مركز دراسات الوحدة العربية

سلسلة التراث القومي

الاعمال القومية لساطع الحصري: (٦)

آراء وأحاديث في العلم والأخلاق والثقافة

ابو خلدون ساطع الحصري

آراء وأحاديث

في العلم والأخلاق والثقافة

مركز دراسات الوحدة العربية

سلسلة التراث القومي

الاعمال القومية لساطع الحصري: (٦)

آراء وأحاديث في العلم والأخلاق والثقافة

ابو خلدون ساطع الحصري

« الآراء الواردة في هذا الكتاب لا تعبر بالضرورة
عن اتجاهات يتبناها مركز دراسات الوحدة العربية »

مركز دراسات الوحدة العربية

بناية « سادات تاور » ـ شارع ليون ـ ص. ب. : ٦٠٠١ ـ ١١٣ بيروت ـ لبنان
تلفون ٨٠١٥٨٢ ـ ٨٠١٥٨٧ ـ ٨٠٢٢٣٤ ـ برقياً : « مرعربي »
تلكس : ٢٣١١٤ مارابي

حقوق نشر الطبعة الخاصة محفوظة للمركز

طبعة خاصة(*)

الطبعة الاولى : بيروت : كانون الثاني/ يناير ١٩٨٥
الطبعة الثانية : بيروت : تموز/ يوليو ١٩٨٥

(*) نشر هذا الكتاب لأول مرة عام ١٩٥١

المحتويـــات

العلـــم والاخـــلاق ٧
ـ في اواسط القرن الثامن عشر ١٠
ـ في اواخر القرن التاسع عشر ١٧
ـ في اواسط القرن العشرين ٢١
ـ الفكر والعاطفة في الحياة ٢٨
الثقافة العربية وما يسمى ثقافة البحر الابيض المتوسط ٣٧
الاستقلال الثقافي وسياسة التعليم في سوريا ٥٣
العلاقات الثقافية بين البلاد العربية ٧٩
ـ نظرة الى الماضي ٨١
ـ نظرة الى المستقبل ٨٨
المعاهدات الثقافية والاتفاقيات الفكرية ٩٧
التعاون الثقافي بين الامم المتحدة ـ اليونسكو ١١٣
لاحقة ١٢٣
الثقافة العربية وثقافة الشرق الادنى ١٢٩
لاحقة ١٤١
نظم التعليم في سياسة الاستعمار ١٤٣

مفهوم السعادة وروح النشاط عندنا وعند الغربيين ١٥٥
الاخلاق الفعالة والفضائل الايجابية ١٦٥
ذيل: عود الى قضايا اليونسكو ١٧٣

العلم والأخلاق

المناقشات التي قامت حول مسألة العلم والأخلاق في :

- أواسط القرن الثامن عشر
- أواخر القرن التاسع عشر
- أواسط القرن العشرين
- الفكر والعاطفة في الحياة

العلم والأخلاق

العلم والأخلاق ، أثمن الثروات المعنوية التي يعتز بها الإنسان . هذه حقيقة ، لم يختلف المفكرون فيها أبداً . غير أنه : أيهما أثمن وأفضل ؟ هذه مسألة اختلف فيها المفكرون والكتاب كثيراً ، منذ الأزمنة القديمة إلى الآن :

لقد قام فريق منهم يفضل الأخلاق على العلم ، وراح فريق آخر يفضل العلم على الأخلاق . وظهر فريق ثالث ، يستنكر المفاضلة بين العلم والأخلاق ، من أساسها ، قائلا : أنهما توأمان لا ينفصلان ، فلا مجال للمفاضلة بينهما أبداً .

واندفع جماعة من هذا الفريق إلى أبعد من ذلك ، فقال : إن كلا من العلم والأخلاق يساعد الآخر ، ويمهد له سبل التكامل والارتقاء .

ولعل أبرع الكلمات التي عبرت عن الرأي الأول ، كانت تلك التي صدرت عن أعماق تفكير « باسكال » Pascal الشهير : « لو اجتمعت الأجسام الأرضية والأجرام السماوية كلها ، لما ساوت أحقر فكرة من الأفكار . . . . ولو اجتمعت الأفكار كلها ، مع تلك الأجسام والأجرام بأجمعها ، لما عادلت أصغر خلجة من خلجات العاطفة والحنان ! . . » .

وأما أبلغ الكلمات التى عبرت عن الرأي الثاني ، فكانت صدرت من العالم الطبيعي الشهير « كوفيه » Cuvier ، « إن المعروف الذي يسديه الإنسان لبني نوعه ، يندثر سريعاً ، مهما كان عظيما . ولكن الحقيقة التي يتركها لهم تبقى على مدى الدهر ، فلا تزول أبداً » .

ولا شك في أن أغلب المفكرين والكتاب كانوا من أنصار الرأي الأول : إنهم كانوا يقولون « إن الأخلاق أهم وأفضل من العلم » بوجه عام .

غير أن هؤلاء أنفسهم ، كانوا يختلفون فيما بينهم ، عندما يتساءلون : « هل العلم يفيد الأخلاق ؟ » . لأن فريقاً منهم كان يرد على هذا السؤال بالإيجاب ، في حين أن فريقاً آخر كان يجيب عليه بالنفي ، في حين أن فريقاً ثالثاً كان يقف موقف التردد والشك حيال هذه القضية الخطيرة .

كان سقراط ـ مثلا ـ يعتقد بأن « المعرفة مصدر كل خير وكل فضيلة » وبأن « معرفة الخير ، هي الطريقة الموصلة إلى اصطناع الفضيلة » في حين أن أرسطو كان يشك كثيراً في مساعدة العلم للأخلاق ؛ وكان يرى أن العلم لا يؤثر في الأخلاق إلا قليلا ، وإن لم يقل أنه لا يؤثر فيه أبداً .

ولكن بعض المفكرين ذهبوا في هذا السبيل إلى حد أبعد من الشك والارتياب ، فأنكروا فائدة العلم للأخلاق إنكاراً قاطعاً . وذهب بعضهم إلى أبعد من ذلك أيضاً ، فادعوا بأن العلم يضر بالأخلاق ويفسد المجتمع .

إن هذا الرأي المتطرف ، أثار مناقشات قلمية وخطابية عنيفة ؛ وهذه المناقشات كانت قد وصلت إلى أقصى درجات العنف ، أولا في أواسط القرن الثامن عشر ، ثم في أواخر القرن التاسع عشر . كما أنها تجددت ـ بشكل مثير جداً خلال السنين الأخيرة .

فرأيت أن الخص هنا ، أهم صفحات هذه المناقشات ـ في كل دور من هذه الأدوار الثلاثة ـ قبل أن أبدي رأيي فيها .

في اواسط القرن الثامن عشر

في أواسط القرن الثامن عشر ، كانت الأذهان كثيراً ما تلتفت إلى مسألة « علاقة العلم بالأخلاق » ، وتبحث في تأثير أو عدم تأثير العلم في الأخلاق .

ولهذا السبب رأى المجمع العلمي في « ديجون » ـ في فرنسا ـ أن يدعو المفكرين والأدباء إلى مناقشة هذه القضية مناقشة جدية ، فطرح على « بساط المسابقة » المسألة التالية :

« هل أفضى ارتقاء العلوم والفنون إلى ارتقاء الأخلاق ، وتزكيتها من شوائب المفاسد ؟ » .

وقرر المجمع المذكور منح جائزة مالية لأحسن الردود التي سيتلقاها على هذه المسألة . كان ذلك سنة ١٧٤٩ . واطلع جان جاك روسو على إعلان المسابقة عن طريق المصادفة . ولكنه ما كاد يقرأ مضمونه ، حتى التمعت في ذهنه بغتة بارقة فكرة

طريفة ، هزت مشاعره هزاً عنيفاً ، وجعلته يبكي من شدة الفرح وراح روسو بعد ذلك ، يوسع هذه الفكرة ، وأنشأ مقالة ، عنوانها « خطبة في العلوم والفنون والآداب » .

احتوت المقالة المذكورة طائفة كبيرة من الآراء الطريفة ، معروضة بأسلوب خطابي ضخم ؛ وصارت العامل الأول في شهرة جان جاك روسو ، وفتحت عهداً جديداً في حياته الفكرية .

إنه كان حتى ذلك التاريخ من الأشخاص الذين لا يعرفهم أحد غير أصدقائهم وكان يعيش عيشة تشرد وقلق ، دون أن يستطيع أن يلعب أدنى دور في حياة العلم والأدب ، على الرغم من بلوغه سن الأربعين ، وعلى الرغم من تمتعه بحساسية مرهفة ، ومخيلة وقادة .

ولكنه ، بعد الشهرة التي نالها بمقالته هذه ، صارت تتدفق من قلمه الآراء والكتابات الثورية التي تتناول مختلف مظاهر الحياة الأدبية والسياسية والاجتماعية . وهذه الكتابات أوصلته إلى مكانة رفيعة جداً بين رجال الفكر والأدب ؛ وفي الأخير ، أدخلته في عداد الخالدين من عمّال الثورة والانقلاب .

إن خطبة روسو « في العلوم والفنون والآداب » كانت أولى الكتابات التي لفتت إليه الأنظار . وقد أثارت إعجاب أعضاء المجمع بكثرة الآراء الطريفة التي تتدفق من مخيلته ، والجرأة العجيبة التي تتجلى في محاكماته ، والجرس والفخامة التي تظهر في أسلوب بيانه . ولذلك قرروا أن يمنحوه الجائزة ، ولكنهم صرحوا في الوقت نفسه بأنهم اتخذوا هذا القرار ، دون أن يستصوبوا الآراء المسرودة في الخطبة !

لقد ادّعى روسو في خطبته هذه ان العلوم تفسد الأخلاق وتسبب انحطاط المجتمعات . وحاول أن يبرهن على ذلك بسلسلة طويلة من الشواهد التاريخية والدلائل الفلسفية ، التي امتازت بالطرافة والامتاع ، وإن أعوزها الشيء الكثير من الصحة والسداد .

وأما أهم الآراء التي سردها روسو في خطبته فيمكن أن تلخص بما يلي :

« إن العلوم والآداب والفنون الجميلة ، من أقوى دعائم الظلم والاستبداد . لأنها تغطي الأغلال الحديدية التي تكبل أيدي الإنسان ، بباقات الزهور التي تبهر الأبصار ؛ إنها تستأصل غريزة الحرية من النفوس ، وتحبب الرق والعبودية للناس .

ولهذا السبب ، نرى أنه كلما ارتقت العلوم والفنون والآداب ، وكلما ارتفعت

أنوارها فوق الأفق ، أفلت أنوار الفضيلة والأخلاق ، وفسدت النفوس والأرواح . .

وحدث هذا في كل زمان ومكان : فإن مصر وروما واليونان ، لم تسيطر على العالم إلا عندما كانت عريقة في الجهل . ولكنها عندما أخذت تهتم بالعلوم والآداب ، وعندما صار ينبغ فيها العلماء والأدباء . . فقدت كل ما كان لها من قوة ، وسارت نحو مهاوي الانقراض .

وقد حدث نفس الشيء في بيزانس : فانها حينما أصبحت محط رحال العلماء ، ومجمع أنواع العلوم ، صارت - في الوقت نفسه - مسرحاً للرذائل وبؤرة للمفاسد .

وأما الفرس والاسكيت والجرمان ، فإنهم - مع ما كانوا عليه من عماية الجهل - حكموا الأمم التي كانت وصلت إلى أرقى مراتب العلم والفن .

ولم يبلغ الاسبارطيون ما بلغوا من السيادة والاستيلاء ، إلا بسبب « جهلهم الميمون » .

وما فقدت روما أهل الخير والاحسان ، إلا بعد أن كثر فيها رجال العلم والأدب . . . فقد كان الرومان ، يصرفون أوقاتهم - إلى ذلك الحين - في أعمال البر والخير . غير أنه ، لما ظهر العلماء الذين يكثرون من إمعان النظر في الخير ، لم يبق بينهم من يفعل الخير ! .

ولو أن فابر يتشيوس Fabricius العظيم ، يُبعث اليوم من قبره ، ويعود إلى الحياة ، فيرى ما حلّ بروما التي كان أنقذها من براثن الاضمحلال ، لا ندهش - بلا شك - ، ولأخذ يصيح بأعلى صوته : « ماذا تصنعون ، أيها المأفونون ؟ ! هيا اهدموا هذه الصروح ، وحطموا هذه الأنصاب ، واحرقوا هذه الألواح . . . واستنقذوا أنفسكم من هذه العلوم والفنون التي أفسدتكم ، وجعلتكم أذلاء ، مستعبدين ! . . » .

إن الطبيعة لم تخفِ أعمالها وراء ستار الغيب ، إلا عن حكمة واستبصار : إنها تبغي بذلك أن تصوننا عن التصدي للأبحاث الواهية ، وعن التوغل بالعلوم الضارة التي تنشأ من تلك الأبحاث . فهي بذلك تشبه الأم « التي تسعى دوماً لإخفاء الأسلحة الخطرة عن أطفالها ، لكي لا تمتد أيديهم اليها ، ويصيبهم الأذى منها . إن الطبيعة أيضاً تسعى لإخفاء أسرارها عنا ، لتقينا المكاره التي تنجم عن اطّلاعنا عليها » .

وهناك حقيقة أخرى ، يجب أن لا تفوتنا : إن الطبيعة جعلت « تحصيل العلم » من الأمور المقرونة بالمشاق . إنها قصدت بذلك أن تفهمنا بأننا لم نخلق للعلم . وأما

المساعي المتواصلة التي نبذلها للتخلص من « الجهالة الميمونة » التي أحاطتنا بها الحكمة الأزلية ، فلن تؤدي إلى نتيجة ، غير « معاقبتنا بفساد الأخلاق ، وطول الأسر والعبودية » .

وهذا أمر طبيعيّ ، لا غرابة فيه أبداً ؛ لأن ينابيع العلوم والفنون كلها كدرة وملوثة : فإنّ علم الهيئة ينبع من الخرافات . وعلم البلاغة ، قد تولد من المداهنة والمداجاة . وعلم الهندسة لم ينشأ إلا من الخسة والطمع . وأما علم الطبيعة ، فقد تولّد من نزعة التطلع والتجسس الواهي . حتى علم الأخلاق نفسه ، لم ينشأ إلا من الغرور والخيلاء . فلو لم تكن السفاهة والترف ، لما احتاج أحد إلى الفنون والصنائع ؛ ولو لم تكن المظالم والتعديات ، لما كنّا بحاجة إلى علم الحقوق ؛ ولولا الشهوات والأطماع والحروب ، لما تكوّن علم التاريخ . .

ولو كان الإنسان قد راعى دوماً واجباته الأخلاقية وحاجاته الطبيعية ، وأنفق كل أوقاته في سبيل خدمة وطنه وأصدقائه وأبناء نوعه البائسين ، لما بقي على الأرض من يقضي أيام حياته فيما لا يفيد من الأفكار والعلوم والآداب . . .

إن هذه العلوم والفنون التي نشأت قديماً على المتوال المذكور آنفاً ، أصبحت الآن غذاءً مقوياً للمساوىء والرذائل ، وسبباً فعّالا للحط من مقام الفضيلة والأخلاق .

ولهذا كله ، نجد أن البشر ، كلما ابتعدوا عن حالة الفطرة ، فقدوا نقاوة الأخلاق والفضيلة . .

وقديماً ـ قبل أن توجد الطباعة ـ كانت الأضرار الناجمة عن آراء الكتاب لا تتوسع كثيراً ، ولا تدوم طويلا . لأنها كانت تبقى مخطوطة ، لا تنتشر بين الناس بسهولة ، فلا تلبث أن تندثر وتزول بعد موت أصحابها بمدة يسيرة . وأما الآن ، فقد فشا أمر الطباعة ـ تلك الصناعة التي يجب أن تسمى « صناعة تأييد أباطيل البشر وأضاليلهم » ـ ولذلك كان من الطبيعي أن يتوسع نطاق تلك الأضرار توسعاً كبيراً . وبها ستبقى أوهام « هويس » و « اسبينوزا » تعشو في الأرض فساداً على مدى الأحقاب . حتى إذا اطلع عليها أحفادنا ، لن يترددوا في البت في موضوع مسألتنا هذه : فإنهم ، ـ إن لم يكونوا مثلنا عجزة مستكينين ـ ، سيرفعون أكفهم إلى السماء متضرعين ، بقولهم : « اللهم انقذنا من شؤم علوم أجدادنا وفنونهم ، ويسّر لنا العود إلى ماضي جهلنا ، وأرجعنا إلى الفقر والعفاف » .

هذا كان مضمون الخطبة التي أرسلها جان جاك روسو إلى المجمع العلمي في ديجون .

وكان قد ذكر في مقدمة الخطبة ، أنه يذود عن حياض الفضيلة ، ولا يقصد شن الغارات على العلم . غير أنه لم يقتصر ـ في حقيقة الأمر ـ على الذود عن الفضيلة ، بل أشهر حرباً عواناً على العلم ، وحاول أن يغزوه بكل ما استطاع حشده من جنود المنطق والكلام .

وكان لهذه الخطبة وقع كبير في نفوس الخاصة والعامة ، لما كان في إنشائها من العذوبة وسحر البيان . ومع هذا ، فإنها لم تبق دون رد ، بطبيعة الحال . فقد انبرى عدد كبير من الأدباء والعلماء ، لتفنيد الآراء التي وردت فيها ، وإظهار المغالطات التي تضمنتها .

والمناقشات القلمية التي بدأت بهذه الصورة ، استمرت مدة تناهز السنتين .

وكان أهم المعارضين لآراء روسو في هذه القضية : « غوتيه » من أعضاء المجمع العلمي في نانسي ، و « بورد » من أعضاء المجمع في ليون ، و « لوقات » من أعضاء المجمع العلمي في روان . وقد شارك هؤلاء في الانتقاد « استانبسلاس » ملك بولونيا الكبير ، و « ليسيننغ » فيلسوف ألمانيا الشهير .

وأما خلاصة ما قاله هؤلاء في ردودهم فكان ما يأتي :

إن الزعم بأن البشر قد قضى زمناً خالياً من المساوىء والمفاسد ، ضرب من الهذيان . لأن التاريخ يشهد أن الأمم لم تكن في أوائل نشأتها على غير حالة التوحش . وما علمنا أو سمعنا بأن حياة أمة من الأمم الوحشية كانت مثالا للفضائل الأخلاقية .

والتاريخ مليء بالشواهد التي تدل على عكس ما يدعيه روسو : ومن المعلوم أن الاثينيين تغلبوا على الميديين ؛ فإن تقدمهم في العلوم لم يحل دون انتصارهم على الشعوب الجاهلة .

وقد عاش الحكيمان العظيمان سقراط وآريستيد ، بجانب البطلين الشهيرين ملتياديس وتميستوفليس ، في عصر واحد ، وفي أمة واحدة . ولم يورث علم الأولين أي ضرر كان لفضائل الأخيرين .

هذا ، والعلوم لم تتولد من المساوىء كما زعم روسو ؛ وانما تولدت من الاحتياجات : فكيف كان يستطيع الإنسان أن يبقى جاهلا ، وهو يعيش بين عدد كبير

من الأعـداء الأقويـاء ، ولا يملك من السلاح لمقـاومتهم ومنازلتهم ، شيئـا غير قـابلية التفكير والاختراع ؟

وأما الحكم على العلم بأنه « مضر » ، نظراً لصعوبة تحصيله ، فذلك ممـا يخالف العقل والمنطق كل المخالفة : إذ من المعلوم أن الزراعة أيضاً ذات مشقة ونصب ؛ فهل هي أيضاً من الأعمال المضـرة ؟ وهل يسـوغ لنا أن نقـول : إن المشقة التي تـلازمها ، برهان قاطع على مضرتها ، وعلى أنه يجب على الانسان أن يحذر من الاشتغال بها ؟

ثم أن القـول بأن ارتقـاء العلوم يستوجب انحـطاط الفضائـل لا يستنـد إلى أي أساس صحيح . فاننا نعلم ـ بعكس ذلك ـ أن الفضائل تشب وتترعرع بقدر ما تتقدم المعارف . ويسمو معنى الفضيلة في الأذهـان ، كلما اتسع نـطاق العلم وارتفع منـاره : فكم من عمل ، كان يعد قديمـاً من الفضائـل الخارقـة للعادة فـأصبح اليـوم ـ لارتقاء العلوم ـ من الأمور الاعتيادية الطبيعية !

هذه هي خلاصة ما قاله المعارضون .

غـير أن روسو لم يسكت عـلى هذه الانتقـادات . بل أنـه أخـذ يفنـدهـا ، تـارة بالنكت الظريفة ، وطوراً بـالمغالـطات الحاذقـة . ومع هـذا ، فقد تـراجع خـلال هذه المناقشات ـ بصورة تدريجية ـ عن بعض الآراء التي كان أبـداها في بـادىء الأمر ، دون أن يعترف بهذا التراجع بصورة صريحة .

وأما أغرب الردود التي وجهها روسو إلى معارضيه ، فكانت :

« إنه لم يقل أن العلم هو المنبع الوحيد لفساد الأخلاق ؛ لأنـه يرى أن العلم هـو أحد المنـابع العديدة لذلك الفساد ؛ فإن كل ما يقال عن وجود مسـاوىء الأخلاق عنـد الأقوام الجـاهلة، لا يكفي لجـرح مدَّعـاه . بل إن جـرح ما ادعـاه روسو ، إنمـا يتوقف عـلى إثبات وجـود أمة فـاضلة مع كـونها عالمة . . » .

« وأما كون الزراعة ذات مشقة ونصب ، فهو أيضاً لا يجرح ما قاله عن دلالة المشقـة التي تلازم تحصيل العلم . بل بعكس ذلك إنه ممـا يؤيد رأيـه في هذا المضمـار : إن الطبيعـة قد جعلت الـزراعة شاقة ، لكي لا تدع لأبناء البشر ، وقتاً للاشتغال بالأمور الـواهية ـ مثـل العلوم والفنون ـ بعـد المشاق التي يتكبدونها في سبيل القيام بأعمال الزراعة الضرورية » .

وكان بين الانتقادات التي كتبها عاهل بـولونيـا استانيسـلاس ، كلمة تثـير غرور روسو وخيلائه :

« إذا كان العلم لا يجتمع مع الكمال ، فما بال علم روسـو لا يحط من كمالـه ؟ وكيف لم يمنعه

كماله من الاشتغال بالعلم ، إذا كانت الفضيلة تنحط كما يزعم هو ـ بارتقاء العلم ؟ » .

وقد دس روسو بين أجوبته عبارة قصد بها الرد على هذه الملاحظة ، بصورة غير مباشرة ، فقال : «إن العلم والفضيلة قد يجتمعان في الفرد ، ولكنهما لا يمكن أن يجتمعا في الأمة . . » .

إن مناقضة أعمال روسو لأقواله في هذا المضمار ، أفسحت مجالاواسعاً لنقد الناقدين : « لماذا يواصل روسو الاشتغال بالعلوم والآداب ، مع شدة تنديده بها ، وحضه الناس على إهمالها ؟ أفلا يدل ذلك على أنه هو بنفسه لم يكن جازماً بصحة ما أورده في خطبته ؟ » .

على أن روسو لم يتأخر في الرد على أمثال هذه الاعتراضات أيضاً : فقد نشر ـ بعد سنتين من إذاعة خطبته المذكورة ـ مقدمة لروايته التمثيلية « نارسيس » ، ضمنها أجوبته الأخيرة على الانتقادات التي وجهت اليه في هذا الصدد . ومما قاله فيها : « إن التصدي لرد آرائه بمناقضة أعماله لها ، خروج عن دائرة المنطق والانصاف . لأن مخالفة أعماله لأقواله ، يمكن أن تتخذ ذريعة لمؤاخذته من جراء أفعاله ؛ ولكنها لا يمكن أن تتخذ دليلا على بطلان آرائه . إنه كان كتب الرواية ـ قديماً ـ قبل أن يتشرف بالتخلص من الافكار الباطلة المستولية على محيطه . فليس من الحق مؤاخذته الآن على ما كان كتبه بالأمس ، تحت تلك الظروف » . ومع هذا ، صرح روسو بأنه لا يود أن يترك الاشتغال بالعلم والأدب فيما بعد أيضاً ، وإن كان مقتنعاً بأنهما أفسدا الأخلاق . وذلك لأنه موقن ـ في الوقت نفسه ـ بأنهما لا يزيدان في فساد الأخلاق ، بعد أن فسدت ؛ بل ربما حالا دون اشتداد هذا الفساد . « وكما اننا عندما نرى مريضاً اختلت صحته من كثرة العقاقير التي استعملها ، نضطر إلى معالجته بعقاقير أخرى ، وكذلك نحن مضطرون إلى الاستعانة بالعلم والأدب ، لأجل توقيف فساد الأخلاق ، مع علمنا بأن ذلك الفساد كان قد انشأ من العلم والأدب » .

وبهذا القول الأخير ، كان روسو قد تباعد عن مزاعمه الأولى تباعداً كبيراً : انه لا زال يقول « أن العلم قد أفسد الأخلاق » . ولكنه يضيف إلى ذلك قولا جديداً : « فان العلم ـ الآن ـ وسيلة لمنع ذلك الفساد عن التمادي والازدياد » .

ويتبين من ذلك أن روسو ، بعد كل هذه المناقشات الصاخبة التي أثارها ، قد انتهى إلى الحكم بأن « العلم ينفع الأخلاق » ، وان كان قد قيَّد هذا الحكم بقيد « في الأحوال الحاضرة » !

غير أن كل من يبحث في « الاعترافات » التي كتبها روسو عن سيرة حياته ، يجد فيها دلائل عديدة ، تناقض ما ادعاه في خطبته الشهيرة ، مناقضة أصرح من ذلك

أيضاً : لأنها تنطق صراحة بحسن تأثير العلم في الأخلاق وبعظم خدمته لها .

مثلا ، يعترف روسو بأنه حينما كان يشتغل أجيراً في حانوت ، كان لا يأبى الكذب ويقدم على السرقة . ولكنه ، « لما استطاب طعم المطالعة » ، تغير تغيراً أساسياً ، وأصبح « منكباً على المطالعة كل الانكباب » ، و « كره الكذب ، ولم يسرق شيئا » .

وكذلك ، يقول روسو ، في اعترافاته : « بأنه بينما كان ذاهباً لمقابلة امرأة جميلة ، كانت شغفت به وضربت له موعداً للقاء ، تذكر مدام دو فارنس التي كان يعيش معها ويتمتع بعطفها منذ صباه ؛ وأدرك أن العمل الذي أوشك أن يقدم عليه ، إنما هو خيانة لتلك الامرأة الوفية ، لا تتفق مع مكارم الأخلاق ولذلك عدل عن ملاقاة الامرأة الجميلة في الموعد الذي كانت ضربته له ، على الرغم من افتتانه بجمالها الباهر . وقد كتب روسو في اعترافاته ، عندما قص هذه الواقعة : « إنها أول يد للمطالعة عنده ، وأن المطالعة هي التي علمته التأمل في مثل هذه المواقف الأخلاقية » .

ولا حاجة إلى القول ان هذه الكلمات التي صدرت من قلم روسو ـ عندما كتب اعترافاته ـ ، يمكن أن تعتبر من أحسن الردود على ما كان ذهب اليه عندما كتب خطبته المشهورة « في العلوم والفنون والآداب » .

ولهذا ، نستطيع أن نقول : إن الآراء التي أذاعها روسو في تلك الخطبة لم تعمر طويلا ؛ بل انها زالت عن ذهن صاحبها الأصلي أيضاً .

ومع هذا ، يجب أن نلاحظ أن خطبة جان جاك روسو لم تخل من الفائدة . لأنها وجهت الأذهان نحو الفضائل والأخلاق ، ونبّهت الناس إلى وجوب الاهتمام بها ، بجانب الاهتمام بالعلوم والآداب .

في أواخر القرن التاسع عشر

عندما قامت الضجّة التي وصفناها آنفاً ، حول مسألة العلم والأخلاق ، كانت العلوم الحديثة لا تزال في فجر نشأتها ، إنها ما كانت كشفت بعد شيئاً كثيراً عن أسرار الطبيعة ، ولا كانت أنتجت شيئاً يستحق الذكر من التطبيقات العملية ـ ما كان ظهر بعد أحد من أساطين العلم والاختراع الحديثين مثل لابلاس ولافوازيه ، وآمبر وفولتا ، وليستر وباستور ، وفاط وستيفنس ، وبرتلو وأديسون ـ . ولا كان خرج إلى عالم الوجود شيء من المخترعات الحديثة مثل المكائن والمحركات ، والبواخر والطيارات ، وكل ما له اتصال بالكهربائيات. ولهذا السبب ، ما كانت العلوم تتمتع بمكانة عالية في النفوس ، ولا بسيطرة قوية على الحياة .

غير أن هذه المكانة أخذت تتعالى وهذه السيطرة أخذت تتفاقم بسرعة كبيرة ، بعد حلول القرن التاسع عشر ، حيث أخذت العلوم تتقدم بسرعة محيرة للعقول ، في ساحتي النظريات والتطبيقات . وصارت المخترعات تتوالى بسرعة خارقة للعادة ، وتتغلغل في جميع نواحي الحياة . وأخذ كل شيء يتبدل ويتقدم ؛ كل شيء . . من الزراعة والصناعة الى الطب والجراحة ، ومن وسائل المناقلة والمواصلة الى وسائط التسخين والتنوير والطبخ . . . كل شيء ، أخذ يتطور ويتحسن ويتقدم بدون انقطاع .

وهذا الانقلاب العظيم الذي شمل بهذه الصورة جميع مناحي الحياة المادية أشاع في النفوس تياراً قوياً من التفاؤل ؛ وهذا التفاؤل وصل عند بعض المفكرين إلى حد الاعتقاد بأن هذا التقدم العلمي الهائل ، لا بد أن يكون مقدمة لتقدم معنوي خطير ، يضع حداً للتعاسة والشقاء ، على وجه الأرض ، وينشر ألوية الوئام والسلام بين الأنام .

ولذلك أخذت معاهد العلم والتعليم تشغل المكانة الأولى بين جميع المؤسسات الاجتماعية ، وصار الناس يعلقون أكبر الآمال على العلوم وعلى ثمرات العلوم :

غير أن بعض المفكرين أخذوا يلاحظون بعدئذ ، إن التقدم العلمي - النظري والعملي - الذي أشرنا اليه آنفا ، لم يترافق مع تقدم معنوي أخلاقي واجتماعي - .

فاذا كان الطب - مثلا - قطع أشواطاً محيرة للعقول في سبيل تخفيف الآلام المادية ومعالجة الأمراض البدنية ، إلا أن المجتمع لم يتوصل إلى إيجاد نظام يضمن تخفيف الآلام المعنوية ومعالجة الأمراض الاجتماعية .

وإذا كانت فئات من الناس صارت تعيش عيشة هناء تفوق الهناء السابق آلاف الدرجات ، إلا ان فئات أخرى من الناس ظلت تعيش عيشة ضنك وشقاء ، حتى ان بعض الفئات صارت تغوص في بحار الفاقة والحرمان .

ولهذا ، صار بعض المفكرين يشعرون بخيبة مريرة في الآمال التي كانوا علقوها على تقدم العلوم ؛ فأخذت النزعة التفاؤلية التي وصفناها آنفا ، تخف شيئاً فشيئاً ، فتترك محلها إلى نزعة تشاؤمية ، تشتد وتتفاقم تدريجاً .

وصار بعض المفكرين لا يكتفون بالتألم من الانحطاط الأخلاقي والاجتماعي الذي أخذ يتفشى - على الرغم من تقدم العلوم - ، بل أنهم أخذوا يربطون بين هذا التقدم وذلك الانحطاط ، ويضعون مسؤولية هذه الأحوال على عاتق العلوم مباشرة .

إن هذا التيار الفكري الجديد ، أخذ يتقوّى في أواخر القرن الماضي ، حتى قام الكاتب الناقد الفرنسي فرديناند برونتيار F. brunetiére يجهر به ويعلنه على الملأ ، بمقالة طنانة ، أحدثت دوياً كبيراً في عالم الفكر والأدب ، وفتحت باباً واسعاً للبحث والنقاش في مسألة « العلم والأخلاق » .

لقد عنون « برونتيار » مقالته هذه بعنوان « افلاس العلوم » قال فيها : « إن الآمال التي يعقدها الناس على العلم ، وينتظرون تحققها بفارغ الصبر ، ما هي إلا سراب خدّاع » . وادعى في الأخير « أن العلم أفلس ، لأنه لم يستطع أن يفي بوعوده العظيمة » .

وكان ذلك سنة ١٨٩٥ . غير أن هذا الهجوم الذي شن على العلم بقلم أحد رجال الأدب ، كان من الطبيعي أن يولد رد فعل شديد في محافل العلماء ، وأن يحمل جماعة منهم للدفاع عن العلم بكل ما لديهم من قوة .

وقد صدر أول الردود على هذا الهجوم بقلم العالم المفكر « شارل ريشه » Ch. Recher المشهور بأبحاثه الفسلجية .

نشر المومأ اليه ـ قبل أن يمضي عشرة أيام على صدور مقالة برونتيار ـ رداً رزيناً ، عنونه بعنوان « هل أفلس العلم ؟ » .

وكان مما قاله في هذا الرد : « إن العلوم لم تستسلم إلى الخيلاء ، ولم تعد الناس شيئاً . ومع هذا ، إنها جلبت لهم فوائد كثيرة جداً . وهذه الفوائد لم تقتصر على الأمور المادية ، بل تعدتها إلى بعض الأمور المعنوية والأخلاقية أيضاً .

إن العالم يبحث عن الحقيقة ، ولكنه ـ خلال بحثه هذا ـ يهتدي إلى الحق والخير أيضاً » .

« واليوم نحن نجد أنفسنا أمام نظرية أخلاقية جديدة ، ترغم جميع المفكرين على الاعتراف بها ؛ إنها نشأت عن العلم ، وتأسست على مبادىء التساند والترابط المغروزة في طبائع الإنسان » .

ثم تلا هذا العالم الشهير ، في الدفاع عن العلم ، الكيمياوي الكبير برتلو Berthelot فنشر مقالة بعنوان « العلم و الاخلاق » ، أشار فيها إلى الخدمات الجليلة التي قدمتها العلوم إلى البشرية ؛ ثم قال « إن أمر انتصار العلم واستقرار حكمه ، هو وحده الذي سيبلغ بالناس الغاية القصوى من السعادة والأخلاق » .

وما مضى على تاريخ نشر هذه المقالة شهران ، حتى قام جماعة من العلماء والمفكرين وأدبوا مأدبة كبرى تكريماً لهذا العالم الكبير . ألقوا خلالها ـ بهذه الوسيلة ـ خطباً عديدة لتبجيل خدمات العلم ، ولرد ما وصموه به من الافلاس . وقد ضمت هذه الحفلة التكريمية جماعة من كبار رجال السياسة ـ أمثال كليمانصو وجوريس

وبريسون ، ومن أكابر العلماء ـ أمثال أدمون بربيه ، وبرتلو ، وشارل ريشه ـ ومن مشاهير الأدباء ـ مثل أميل زولا . وبذلك تحولت الحفلة إلى « شبه مظاهرة » ، تهدف إلى « الدفاع عن العلم » .

وقد قال أدمون بربيه ـ ، من أكابر علماء الحياة ـ في الخطبة التي ألقاها في هذه الحفلة : « إن مكتشفات العلوم الطبيعية أدت إلى تكوين أخلاق إجتماعية » وبعد أن تكلم عن مناقب « باستور » ، وأطنب في مدح ما تحلى به من الأخلاق السامية والسجايا العالية ، قال : « هكذا ، ينجب العلم رجالا تمثلت فيهم أنبل الفضائل وأمتن السجايا الأخلاقية » .

وقام شارل ريشه أيضاً ، يلقي خطبة مطولة مدللة ، وصف فيها « حياة العلماء في المخابر » ، وذكر مناقب العاملين في تلك المخابر ، وأتى على شرح النزعات النزيهة التي تجيش في صدورهم ، والعواطف السامية التي تتجلى في أعمالهم ، والوداد القلبي الخالص الذي يستحكم بينهم .. وأنهى كلامه أخيراً بهذه العبارات : « إن هذا الجهاد العلمي العظيم ، لا بد أن يؤدي إلى فكرة أخلاقية جديدة ، أرفع وأسمى من الفكرة القديمة بمراتب عديدة . وهي : احترام حياة الإنسان ، والتأثر من آلام الغير ، والتعاضد بين الأفراد ، والأتحاد بين الشعوب ! » .

وعلى أثر ذيوع أخبار هذه الحفلة ، قام «برونتيار» السالف الذكر ، ونشر مقالة جديدة ، حمل فيها على العلم حملة أشد بكثير من الحملة الأولى . وكان مما جاء فيها ، هذه الأسئلة : « ألم يكن رقيّ العلم ، هو الذي أوجد الآلات المخرِّبة ؟ .. والشقاء الذي يضرب أطنابه في المناجم ، ألم ينشأ من العلم ؟ .. أو لم يكن العلم هو الذي أخذ يجذب الفلاحين والقرويين إلى المدن الكبيرة ، حتى أفضى إلى مزاحمة الناس بعضهم بعضاً مزاحمة شديدة ؟ ألم يكن هو الذي ساق النساء إلى الكدح فالفحش ، وهو الذي ملأ المعامل بالأطفال الصغار ؟ ومن الذي اخترع أنواع المسكرات ، وضروب الحيل، لغش الأطعمة والأشربة ؟ وما الذي أوجب سيطرة الثروة على العمل ، وأكسبها تلك القوة الحاكمة ؟ أو لم يكن السبب في ذلك كله العلم ومكتشفاته ومخترعاته ؟ ... » .

غير أن العلم ، لم يبق محروماً من مدافعين ومحامين تجاه هذه الاتهامات الجديدة والشديدة أيضاً . وربما كانت أظرف هذه المدافعات ، هو الرد الذي كتبه الشاعر الفيلسوف الشهير « سوللي برودوم» Suly Prudhomme ؛ إذ قال : « إن كثيراً من المجرمين والجناة يستفيدون من نور القمر في ارتكاب جناياتهم ، فهل يجرأ أحد على نسبة تلك الجرائم والجنايات إلى النور ، بحجة إن الجناة استفادوا منه ، أو أن نور القمر هو الذي سهل لهم السبيل » ؟ فالعلم كذلك : أنه يضيء بنوره جميع الانحاء والطرق . فاذا سلك سالك ـ بسوء اختياره ـ مسالك الرذيلة ، فانما يكون هو الأثم والجاني ، لا العلوم التي استفاد من أنوارها » .

وهكذا ، استمرت هذه المناظرات والمناقشات مدة طويلة . حتى أنها تسربت إلى ممالك وبلاد أخرى ، وصارت فيها كلها مشغلة للكتاب والعلماء والمفكرين .

في اواسط القرن العشرين

لقد مضى على تاريخ مناقشات « افلاس العلوم » المذكورة آنفاً ، مدة تزيد على نصف قرن .

وقد تقدمت العلوم، خلال هذه المدة ، تقدماً كبيراً ، تضاءل بجانبه كل ما كان سبق لها من تقدم وازدهار ولا سيما تطبيقات هذه العلوم : فإنها توسعت توسعاً هائلا ، وشملت جميع ميادين الحياة . وصارت الاكتشافات والاختراعات تتوالى بسرعة تحير العقول ، وتزيد في سيطرة الإنسان على المادة وفي قدرته على استغلال الطبيعة ، زيادة خارقة للعادة .

وقد قامت خلال هذه المدة ، حربان عالميتان ، نشطت من جرائهما صناعات الإنشاء والتدمير ـ على حد سواء ـ نشاطاً هائلا . ونتج عن ذلك كله أزمات اجتماعية خطيرة ، شبيهة بالزلازل العنيفة ، أشاعت الفزع في النفوس ، وأوجدت البلبلة في الأخلاق .

وكان من الطبيعي ، أن تعيد هذه الحوادث والانقلابات الى أذهان المفكرين مسألة « العلم والأخلاق » ، وأن تطرح هذه المسألة على بساط البحث والنقاش في كثير من المناسبات .

ولكن ، خلال هذه الأبحاث والمناقشات الجديدة ، انتقل مركز ثقل المسألة من العلم إلى الصناعة ، وتبلورت القضية على شكل « علاقة الأخلاق بتقدم الصناعات » .

أخذ عدد غير قليل من الكتاب والمفكرين يعزو القلق الاجتماعي الذي شمل جميع انحاء العالم المتمدن ، والبلبلة الأخلاقية التي انتشرت بين جميع شعوب الأرض ، إلى تأثير الاختراعات وتقدم الصناعات ، حتى أن البعض منهم أخذ يدعو إلى وضع حدٍ لِ «تيار التصنيع الجارف» ، وصار يقول بوجوب « ترك الاختراع » ، أسوة بالذين يدعون إلى « الانقطاع عن التسلح » .

وقد عمد بعض الكتاب إلى التمثل بالأساطير اليونانية ، وصاروا يشيرون إلى أسطورة « بروميثيوس Prométhé » المشهورة :

من المعلوم أن بروميثيوس ـ على ما ترويه الأساطير اليونانية ـ من أنصاف الآلهة . انه سرق النار من السماء ، وأعطاها إلى الإنسان . والآلهة غضبت من فعلته هذه غضباً شديداً ، فكبلته بالأصفاد ، وحكم عليه بأن يعيش إلى الأبد ، معرضاً لأشد الآلام على الدوام ؛ حيث تنقضّ عليه الصقور كل يوم ، وتنهش أحشاءه نهشاً لتتغذى بها ، على أن تتكوّن تلك الأحشاء من جديد، لتنهش وتؤكل بدورها في اليوم التالي ، وهكذا دواليك ، إلى أبد الآبدين . . . وكل ذلك عقاباً على الجناية التي ارتكبها ، بـ « سرقة النار من السماء ، وايصالها إلى الإنسان على الأرض » . .

كان المفكرون يقولون ان هذه الأسطورة ترمز إلى أن الانسان توصل إلى استعمال النار ، مستفيداً من الحرائق التي تنشب في بعض الأشجار ، من جرّاء الصواعق التي تنزل عليها من السماء ، أيام العواصف الهوجاء .

ولكن البعض ـ ممن اقتدوا بجان جاك روسو في قضية العلم والأخلاق ، صاروا يقولون : إن هذه الأسطورة ترمز إلى أن « الاختراع » مصدر بلايا الإنسان ، لأن النار أم « الاختراعات » بوجه عام .

وقال بعضهم ـ مشيراً إلى توالي الاختراعات الصناعية الهائلة ـ لقد فكّ بروميثيوس عقاله ، وتخلّص من الأصفاد ؛ وعاد إلى الفساد ، « بسرقة أسرار الطبيعة وايصالها إلى الانسان » . فيجب تكبيله من جديد بالأصفاد ، لمنعه من الاستمرار في هذا العمل الضار . .

وقد صاح جوزيف كاييو ـ رئيس وزراء فرنسا المشهور ـ في إحدى كتاباته :
« اسرعوا إلى تكبيل بروميثيوس . . اضبطوا العلوم ، اتقوا شرّ الصناعات ! » .

ولا حاجة إلى القول ، ان أمثال هذه المخاوف وهذه الدعايات ، ازدادت بوجه خاص ، بعد فظائع الحرب العالمية الثانية ، ولا سيما بعد قنبلة هيروشيما الذرية ، التي دمرت المدينة وأهلكت مئات الألوف من الناس بضربة واحدة . .

وصار المفكرون والكتاب ، يكثرون من بحث قضية « الصناعات والأخلاق » ، ويثيرونها بصور وأشكال شتى .

ولذلك رأى منظمو « المجالسات والمطارحات الأممية » في جنيف Rencontres internationales de Genéve أن يجعلوا موضوع مطارحات سنة ١٩٤٧ ، مسألة « تقدم الصناعة وتقدم الأخلاق » Progrés technique et progrés moral ، لإظهار مختلف وجوه النظر في هذه القضية الهامة .

بـدأت هذه المطارحـات في اليـوم الأول من شهـر أيلول في السنـة المـذكـورة ، واستمرت مدة أسبـوعين . وألقيت خـلالها تسع محاضـرات ، وعقدت سبـع جلسات لمناقشة المسـائل من وجوههـا المختلفة . واشتـرك في هذه المنـاقشات والمطارحات ثـلاثة وأربعون شخصاً من مختلف البلدان الغربية والشرقية .

فيحسن بنـا أن نلقي نـظرة عـامـة إلى أهم الآراء التي أبـديت خـلال هــذه المحاضرات والمناقشات :

كـان بعض المتحدثـين متشائـماً إلى أقصى حدود التشـاؤم ، في حين أن بعضهم كان ـ بعكس ذلك ـ متفائلا إلى أقصى حدود التفاؤل .

وكـان معـظم المتشـائمين من المتمسكـين بالتعـاليم الدينيـة ، ومعظم المتفـائلين من القائلين بالماركسية والاشتراكية .

وكان المتشائمـون يشيرون إلى الكـوارث التي حلت بالبشـرية منـذ تعمم المكائن وتقـدم الصناعـات ، ويسترسلون في وصف التفكـك الأخلاقي الـذي رافق الانقلاب الصناعي ، ويخلصون من كل ذلك إلى القول بأن مستقبل البشرية أصبح مظلماً جداً ، ينذر بأشد الكوارث وأهول النكبات .

ولكن المتفائلين كانوا يقولون : إن البشريـة لم تكن في يوم من الأيـام أقل شقـاء ولا أكثر فضيلة مما هي الآن . وكانوا يـدعون : إن المسـاوىء التي لا نـزال نشـاهدهـا الآن ستزول بفضل « الاصلاحات الاجتمـاعية » التي تقـول بها وتـدعو إليهـا المذاهب الاشتراكية ، والتي صارت تسعى إلى تحقيقها الحكومات العصرية ، بالرغم من الجهود الفاشلة التي تبذلها القوى الرجعية .

وكان أشد المتحدثين إيغـالا في التشاؤم رينه جيولوئين René Gillouin ويمكننـا أن نلخص أهم الآراء التي سردها خلال حديثه بما يلي :

كـان طلابنـا يرّبـوْن ـ فيما مضى ـ لخدمة الله . ولكنهم الآن ، صـاروا يربـون لخـدمـة المكائن والصناعات .

والصنـاعات ـ مـع العلوم التي تولـدها وتغـذيهـا ـ هي المصـدر الأصـلي لبـلايـا الإنسان .

فـإن المقصـود الأصلي من « الإغـواء » المـذكـور في قصـة آدم وحـواء ، لم يكن « إغواء الجسد » وحده ـ كما هو شائع بين الناس ـ بل انه يشمل إغـواء القدرة وإغـواء المعرفة أيضاً . والشجرة الممنوعة ـ التي أكل منها آدم ، والتي خسر من أجلها الجنة ـ لم

تكن تحمل شهوة الجسد وحدها ، بل كانت تحمل شهوة القدرة وشهوة المعرفة أيضاً .

شهوة الجسد ، شهوة القدرة ، شهوة المعرفة ؛ هذه هي أنواع الشهوات التي كانت ولا تزال مصدر بلايا الإنسان .

وربما كان النوع الأخير ، أخطر الجميع . ذلك لأن : شهوة الجسد محدودة بحدود ضيقة ، لم تتغير تغيراً يذكر بتوالي الأجيال ؛ وشهوة القدرة والحكم ايضا محدودة بحدود طبيعية ، وإن كانت أوسع مجالا بكثير من مجال شهوة الجسد ؛ وأما شهوة المعرفة ، فإنها غير محدودة بأي حدود كانت ، فتستطيع أن تتوسع إلى ما لا نهاية له . وهذه الشهوة تثير وتغذي وتنمّي شهوة القدرة ؛ وهذه بدورها ترخي العنان وتفسح المجال لشهوة الجسد .

ولهذه الأسباب ، عم الفساد في الأرض بتقدم العلوم والصناعات .

وقد أصبح شعار العصر الحاضر ، يتلخص في ثلاث عبارات : لا شيء صحيح ، كل شيء مباح ، كل شيء ممكن . الأولى تشير إلى إنكار الديانات والفلسفات الماورائية ، والثانية تشير إلى الاستهتار بالمبادىء الأخلاقية ، والثالثة تشير إلى الاعتماد على القوة الصناعية .

وإذا كنا لا نزال نشاهد في البشرية بعض الآثار للفضائل الأخلاقية ، فإن الفضل في ذلك يعود إلى بقية الضوابط الأخلاقية والاجتماعية التي ورثها الجيل الحاضر عن الأجيال الماضية .

صارت المكائن والمعامل تسيطر على العالم ، وتجعل الناس عبيدا للقوى والمنافع المادية . وهي توشك أن تقضي على ما تبقى من الضوابط الأخلاقية .

أصبحت البشرية الآن شبيهة بمخزن بارود ، يتلهى في أرجائه بحرية غريبة ، أطفال ، انتفخت جيوبهم بالثقاب .

والحرب الثالثة آتية لا محالة ، مع كوارث هائلة .

يبدو في الأفق الآن ، علائم طوفان جديد : ليس من الماء ـ كالطوفان الأول ـ ، ولكنه طوفان من الحديد والنار والأشعة والسموم .

وهذا الطوفان الجديد ، ربما سيؤدي إلى هلاك الجنس البشري بأجمعه ، وإلى فناء الحضارة الحاضرة بكليتها . وربما أدّى الى فناء جميع آثار الحياة ، حيث لا يبقى كائن حي على الأرض . وربما تعرضت الكرة الأرضية نفسها إلى الفناء ، حيث تنفلق وتنفجر بمجموعها ، وتتناثر شظاياها الى الفضاء .

وقد تخرج الكرة الأرضية سليمة من هذا الطوفان الهائل .

وقد يظهر خلال هذا الطوفان الجديد نوح ثان ، ينشىء سفينة جديدة ، ينجي بها بعض الأفراد من البشر . ويبدأ للانسان تاريخ جديد ، وحضارة جديدة ، بكل معنى الجدة : حيث يبدأ كل شيء من لا شيء .

وأما أقوى وأفصح كلمات التفاؤل ، فقد صدرت على لسان العالم الانكليزي هالدان Haldane والكاتب الفرنسي هروه Hervé .
ويمكننا أن نلخص أهم الآراء الواردة في هذه الكلمات بما يلي :

إن قول القائلين بأن « العصر الحاضر هو عصر انحطاط في الأخلاق » لا يستند الى أساس صحيح . ومما لا مجال للشك فيه أن العلوم والصناعات ارتفعت بالإنسان مادة ومعنى ، وجعلته أقرب الى الانسانية الحقة ؛ وأدنى الى العدل التام .

لقد اعتاد الإنسان أن يتحسر على الماضي . لأنه صدق الأسطورة القائلة بأن البشرية مرت ـ في سالف الأيام ـ بعصر ذهبي ، كان فيه كل شيء على خير ما يرام .

نحن نغض الطرف عن مساوىء الماضي وشروره ، في حين أننا ننظر إلى المستقبل من خلال نظارات قاتمة اللون . وأما إذا تركنا هذه العادة السيئة ، ونظرنا إلى التاريخ نظرة حياد وإمعان ، علمنا بلا ريب ، بأن العصور السالفة كانت بعيدة جداً عما يعزى اليها من محاسن الأخلاق .

كلنا نذكر الحضارة اليونانية بالتبجيل والإكبار ، ولكننا ننسى أن تلك الحضارة كانت قائمة على أساس استعباد الإنسان للإنسان ، وأن معظم سكان المدن اليونانية كانوا عبيداً ، يتحملون أنواع المشاق ، لتوفير الراحة والرخاء لطائفة محدودة من الاسياد الاحرار ، وكان الضمير الاخلاقي اليوناني ، لا يحرك ساكناً ضد هذه الأوضاع ، حتى أن كبار الفلاسفة أنفسهم ما كانوا يشعرون بما ينطوي عليه هذا النظام الاجتماعي من الظلم الفادح ، وبما كان يتضمنه من المخالفة الصارخة لكرامة الإنسان .

وكثيراً ما يمتدحون القرون الوسطى ، ويشيدون بذكر سمو المعنويات التي كانت سائدة في خلالها . ولكنهم لا يذكرون كيف كان يشقى الفلاحون في تلك العصور ، وينسون المحارق التي كانت تشعل لإحراق المفكرين الأحرار ، وهم أحياء !

يتكلمون عن عصر لويس الرابع عشر ، ولكنهم ينسون أن زعيم ذلك العصر ، « ريشليو » ، كان يقول : الشعب بغلة يجب أن تحمل عليها كل أعباء الحكومة .

يتكلمون كثيراً عن النفوس التي تقتل ـ خلال الحروب ، بواسطة صناعات

الحرب ـ ولكنهم ينسون أن يبحثوا عن النفوس التي كانت تتضور من الآلام وتموت من الأمراض ، قبل تقدم الطب والجراحة . .

يذكرون المدن التي أصابها الدمار خلال الحروب الأخيرة . ولكنهم ينسون العهود التي كانت تحرق خلالها القرى حرقاً ، وتدمر المدن تدميراً . . .

إن من يقلب صحائف التاريخ بنظرات الباحث المنصف ، يضطر إلى التسليم بأن العصور الخالية ، لم تكن قط أسمى خلقاً من العالم الحالي .

إن تقدم العلوم والصناعات هو الذي فسح المجال لإلغاء الرق ، وهو الذي أيقظ الضمير العالمي ، وصار يحمل الناس على التفكير في حقوق الانسان وكرامته .

ولا ننسى أن الضمير العالمي أخذ يستهجن الاستعمار ، وصار يطلب إلغاء نظام استعباد الشعوب ، أسوة بالغاء نظام استرقاق الأفراد .

« لذلك كله ، يمكننا أن نؤكد بأن قول القائلين بانحطاط الأخلاق من جراء تقدم الصناعات ، لا يستند على أي أساس صحيح » .

وأما معظم المتكلمين ـ خلال المطارحات ـ فقد التزموا جانب الاعتدال ، بين هذه الآراء المتطرفة في التشاؤم والتفاؤ ل .

وقد قالوا : إن الأخلاق لم تنحط بالنسبة إلى القرون الماضية ، ولكنها لم تتقدم تقدماً متناسباً مع تقدم العلوم والصناعات ، وفرق السرعة في تقدم الإنسان في واحد من هذين الميدانين المختلفين ، هو الذي سبب ولا يزال يسبب كل الأزمات الخطيرة التي نشاهدها الآن .

وأما الدعوة إلى توقيف الاكتشافات وتعطيل الاختراعات ، فلا يمكن أن تحمل على محمل الجد . إذ من البديهي انه ليس في استطاعة أحد أن يمنع الأدمغة والأيدي من التفكير والعمل ، والاكتشاف والاختراع .

فكل ما يمكن عمله ، وكل ما يجب عمله ، في هذا المضمار ، هو زيادة الاعتناء بالأخلاق ، خلال تقدم الصناعات .

وأما السبيل الحقيقي لصيانة الأخلاق وتقويمها ، فهو الاسراع إلى إصلاح أحوال المجتمع اصلاحاً جدياً .

لأن الاصلاحات الاجتماعية ، أشغلت بهذه الصورة حيزاً كبيراً في أحاديث معظم المتكلمين الذين اشتركوا في المباحثات والمطارحات التي لخصناها في هذا المقال .

وقـد حصل شبـه إجماع عـلى القول بـأن البحث في التقـدم الأخـلاقي والتقـدم الصناعي لا يمكن أن يؤدي إلى نتيجة منطقية مفيدة ، ما لم يقترن بالبحث في « التقدم الاجتماعي » أيضاً

وقد قال عدد كبير من المتحدثين ، أن عـدم تطور الأوضـاع الاجتماعيـة التطور الذي يقتضيه تقـدم الحياة الصنـاعية هـو الذي أوجـد الأزمات المعنـوية التي ابتـلى بها العصـر الحـاضـر ، وتحقيق الاصـلاحـات الاجتمـاعيـة التي صـارت تشعـر بهـا جميـع الحكـومات العصـرية - تقـريباً - هي الـوسيلة الـوحيـدة للقضـاء عـلى هـذه الأزمـات المعنوية :

وقد علل المفكر الهندي «صوامي» Sw-âmi Siddheswarananda خلال المحاضرة التي ألقاها - « عدم تقدم الأخلاق بالسرعة التي تقدمت بها الصناعات » بقوله : ان ما يكتشفه وما يخترعه فرد من أفراد البشر ، ينتقل إلى بني نـوعه بسهـولة ، ويصبـح ملكاً للجميع ، فيدخل في عداد المكتسبات البشرية العامة بعد مدة وجيزة .

وأما السمو الأخلاقي الذي يصل اليه بعض الأفراد ، فلا ينتقل منهم إلى غيرهم بسهولة ، ولا يدخل في عداد مكتسبات البشرية العامة .

ولهـذا السبب ، لا يمكن للأخـلاق أن تتقدم بـالسـرعـة التي تتقـدم بهـا العلوم والصناعات .

وقـد أشار معـظم المشتركـين في هذه المنـاقشـات والمـطارحـات إلى أن الأخـلاق شيء ، والعلم والصناعة شيء آخر . وأن المعلومات والمخترعات ، يمكن أن تستخدم للخـير أو للشر على حد سـواء ، وخلصوا من ذلـك كله إلى القول بـأنه لا يجـوز اعتبار العلوم والصناعات مسؤولة عن مساوىء الأخلاق .

وقـد ذكر أحـدهم - بهذه المنـاسبة - قـول المفكـر الهنـدي رامـا كـريشنـا Rama Krischna في هذا المضمار : « الضوء يستفاد منه في قراءة الكتابات المقدسة ، كما يستفاد منـه في أعمال الغش والتزوير » .

وقد سرد آخرون ، عدة تشبيهات طريفة لشرح وتأييد هذا المبدأ الهام :

الكلام ، يكون واسـطة - في بعض الأحيان - للسب والشتم . فهـل يخطر عـلى بال أحد أن يقول - لهذا السبب - « لا كان الكلام » ؟

إن الطباعة ، قد تكون واسطة لنشـر المواعظ الأخـلاقية ، وقـد تكون آلـة لنشر

المفتريات الدينية ، أو لإثارة الفتن الدامية . فهل يجوز لأحد أن يدعي أن الطباعة هي المسؤولة عن هذه الفتن والدناءات ؟

نحن نعلم أن مادة الديناميت ، تستعمل لصنع القنابل المدمرة . ولكن هل يجوز لنا أن ننسى ـ مع ذلك ـ أنها تخدم البشرية خدمات عظيمة جداً عندما تستعمل لنسف الصخور ، وشق الطرق والأنفاق ، ولاستخراج المعادن ؟

كلنا يعلم أن الطيران زاد في قوة تدمير الحروب زيادة كبيرة ، ولكن هل يخطر على بال أحد أن يتمنى حرمان البشرية من فوائد الطيران الخارقة ؟

إن كل هذه الأقوال تنتهي الى هذه النتيجة المنطقية : من العبث أن ننتقد الاختراعات ، ونسترسل في تعداد مثالبها . وأما ما يجب علينا عمله في هذا الباب ، فهو الاهتمام بالأخلاق أيضاً اهتماماً فعّالاً .

قال الفيلسوف المشهور « برغسون » : إن جسم البشرية تضخم تضخماً خارقاً للعادة ، فأصبح في حاجة إلى مزيد في الروح .

فهل من سبيل إلى تحقيق ذلك ، غير الاهتمام بالتربية الأخلاقية ، والإسراع إلى الاصلاحات الاجتماعية ؟

الفكر والعاطفة في الحياة

إني لم أقصد من سرد هذه التفاصيل عن أهمّ المناقشات التي قامت حول مسألة « العلم والأخلاق » منذ قرنين من الزمان ، إلا إطلاع القراء على أهم ما قيل في شأن العلم من وجهة علاقته بالأخلاق ، إن كان ذلك اثباتاً لهذه العلاقة أم نفياً لها ، وان كان مدحاً لهذه العلاقة أم ذماً لها .

والآن بعد أن استعرضنا بهذه الصورة أخطر وأجرأ الآراء التي صدرت من أشد المفكرين والكتاب تطرفاً في هذه القضية ، يجدر بنا أن ننعم النظر في هذه الآراء المتضاربة ، ثم نعود إلى درس القضية من أساسها ، لنتوصل إلى حكم صحيح في هذه المسألة الخطيرة .

ولا أراني في حاجة إلى البرهنة على أنه يوجد بين الآراء التي لخصناها ونقلناها آنفاً ، ما كان من نوع السفسطة والمغالطة . ولعل أغرب هذه السفسطات كان قول جان جاك روسو بأن « الحكمة الأزلية جعلت تحصيل العلم مقروناً بالمشقة لكي تحذر الناس من طلب العلم » . ثم زعمه ، رداً على المعارضين الذين ذكروا له مشقة الزراعة « أن الحكمة

الأزلية جعلت الزراعة أيضاً مقرونة بالمشقة ، لكي لا تدع للناس وقتاً يصرفونه بالاشتغال بالعلوم الواهية ، بعد المشاقّ التي يتكبدونها في سبيل الأعمال الزراعية الضرورية » .

ولكني ، أقول ـ في الوقت نفسه ـ بأن معظم الآراء التي أبداها الطرفان المتخالفان ـ دفاعاً عن العلم أو تهجماً عليه ـ لا تخلو من الصحة والصواب ، غير أنها ـ مع ذلك ـ لا توافق الحقيقة تمام الموافقة . لأني أعتقد : أن كل واحد من الفريقين المتخالفين كان محقاً من جهة ومخطئاً من جهة أخرى ، والآراء التي سردها كانت ـ على الأكثر ـ صائبة من جهة وخاطئة من جهة أخرى . وذلك لأن كل واحد منها كان لاحظ وجهاً من وجوه الحقيقة ، وبقي غافلاً أو متغافلاً عن وجوهها الأخرى .

ولا غرابة في ذلك أبداً : لأن القضايا الاجتماعية ، كثيراً ما تكون شديدة الإعضال وكثيرة الوجوه . فيستحيل على من ينظر إليها نظرة عجلى ، أن يحيط علماً بجميع وجوهها دفعة واحدة . فلا يتيسر على الباحث أن يكوّن رأياً صحيحاً فيها ، إلا بعد أن يقلّبها على جميع وجوهها ـ وبتعبير أصح ـ إلا بعد أن يستعرض ويدرس جميع وجوهها المختلفة ، استعراضاً تاماً ودرساً وافياً ، دون أن يقصر بحثه على أحد وجوهها على وجه الانحصار .

ومن المفيد لنا أن نتذكر في هذا المقام القصة التشبيهية التي كان يشير إليها الفيلسوف الانكليزي الشهير « هربرت سبنسر » ، لتعليل اختلاف الناس في بعض القضايا الفلسفية :

يقولون إنه التقى في عهد الاقطاع ـ في القرون الوسطى ـ في محل ما ، فارسان من الفرسان ، واختلفا على لون ترس شاهداه هناك : ادعى أحدهما أنه أسود اللون : وعارضه الثاني مدعياً بأنه أبيض اللون . وكاد الفارسان يتخاصمان ويتبارزان من جراء الخلاف الذي حدث بينهما بهذه الصورة ، إلى أن تبين أن الترس كان ـ في حقيقة الحال ـ ذا لونين ، كان أحد وجهيه أبيض ، ووجهه الثاني أسود . فكان كل واحد من الفارسين محقاً من جهة ، ومخطئاً من جهة أخرى ، لأنه كان يرى أحد وجهي الترس ، ويبقى غافلاً عن وجهه الثاني !

إن قضية العلم والأخلاق من جملة القضايا المعضلة التي تتنوع وتتداخل فيها العوامل ، وتتشابك وتتعقد فيها النتائج ، وتتعدد وتتخالف فيها المظاهر والوجوه ، فلا يمكن الوصول إلى الحقيقة في شأنها إلّا بعد إمعان النظر فيها ملياً ، من جميع وجوهها المختلفة .

فلندرس إذن مسألة العلم والأخلاق بنظرات فاحصة ، تحيط بالقضايا من جميع وجوهها ، لنهتدي إلى الحقيقة في شأنها :

من الأمور التي لا مجال للاختلاف فيها ، أن الأخلاق لم ترتقِ إرتقاء متناسباً مع تقدم العلوم . فإن العلوم قد تقدمت خلال القرون الأخيرة ، في جميع الميادين بدون استثناء ، في حين الأخلاق إذا كانت قد ارتقت في بعض الميادين فإنها انحطت انحطاطاً صريحاً في ميادين أخرى .

ويظهر من ذلك ، بلا ريب ، أن تقدم العلوم لم يضمن ارتقاء الأخلاق .

ولكنه ليس من المنطق ولا من الإنصاف أن نعتبر العلم مسؤولاً عن ذلك ، وأن نقول : إن ارتقاء العلوم هو الذي سبّب انحطاط الأخلاق .

لأن عوامل التطورات الاجتماعية كَثيرة ومتشابكة جداً . والعلم لم يكن إلا عاملاً واحداً بين تلك العوامل الكثيرة . فإذا كانت تطورات الحياة الاجتماعية أدت إلى انحطاط الأخلاق من وجوه عديدة ، وزادت شقاء الناس في ميادين كثيرة ، فليس من المنطق في شيء أن نعزو ذلك إلى تأثير العلم .

إذا نشب حريق في اللحظة التي بدأت الساعة تدق السادسة ، مثلاً ، أو في الوقت الذي بدأ الراديو يذيع حفلة موسيقية . . . فهل يخطر على بال أحد من العقلاء أن يدعي بأن دقات الساعة ، أو الحان الموسيقى ، كانت السبب الموجب للحريق ؟

وإذا اختطف جماعة من الجناة غادة عذراء ، بعد تخديرها بالكلوروفورم . . . فهل يخطر على بال أحد من الناس أن يعتبر مادة الكلوروفورم مسؤولة عن هذه الجريمة ؟ أو أن يدعي أن هذه الجناية هي من نتائج الأبحاث العلمية التي أدت إلى تركيب الكلوروفورم ، متناسياً الخدمات العظيمة التي أدتها وتؤديها المادة المذكورة إلى البشرية ، عن طريق إبطال الآلام وتسهيل العمليات الجراحية ؟

لا أراني في حاجة إلى تكثير الأمثلة في هذا السبيل . ولكني لا أتردد في القول : بأن كل ما قيل في صدد البرهنة على مسؤولية العلم عن انحطاط الأخلاق ، لا يخرج عن نطاق هذين المثالين بوجه من الوجوه .

فيجب علينا أن نكف عن توجيه أمثال هذه التهم إلى العلم . وعلينا أن لا ننسى أن العلم شيء ، والأخلاق شيء آخر ، وأن لكل منها نظاماً تطورياً خاصاً به ، يختلف عن نظام تطور صنوه اختلافاً كبيراً .

ولذلك ، إذا ما لاحظنا أن الأخلاق آخذة في الانحطاط ـ في الوقت الذي لا

تزال العلوم مستمرة في التقدم ـ فلا يحق لنا أن نستدل من ذلك على أن تقدم العلوم كان السبب الموجب لانحطاط الأخلاق .

أقول هذا ، وأرجو أن لا يفهم من ذلك بأنني أنفي وجود أية علاقة كانت بين العلم والأخلاق .

إنني أنفي وجود علاقة سببية بين تقدم العلوم وبين انحطاط الأخلاق ، ولكني لا أنفي وجود بعض العلاقات بين العلم والأخلاق في بعض المناسبات .

ولكي أتوصل إلى تحديد هذه العلاقات ، وتعيين حدودها ـ بطريقة علمية ، أرى أن أتعمق في البحث بعض التعمق ، على أساس « الرجوع إلى العناصر المكوّنة لكل من العلم والأخلاق » .

ومن المعلوم أن العلم يتولد من التفكير والمحاكمة . في حين أن الأخلاق تستند إلى الحس والعاطفة . ولذلك نستطيع أن نرجع قضية « العلم والأخلاق » إلى قضية « الفكر والعاطفة » .

ولذلك يجدر بنا أن ندرس أولاً علاقة الفكر بالعاطفة ، ثم نبحث في تأثير كل من الأفكار والعواطف في السلوك والأخلاق :

إن المشاهدات الاعتيادية تدل دلالة واضحة على وجود علاقات قوية بين الفكر والعاطفة .والابحاث العلمية تؤيد ذلك تأييداً قاطعاً

فإن الأفكار والخواطر كثيراً ما تثير الأشجان وتهيج العواطف . كما أن العواطف بدورها كثيراً ما تثير الأفكار وتوجه المحاكمات .

وهكذا يؤثر كل من الأفكار والعواطف بعضهما في بعض تأثيراً بيناً ، يكون قوياً في بعض الأحوال وضعيفاً في الأحوال الأخرى .

ومما يجب أن لا يغرب عن البال ، أن الأفكار والعواطف تتجهان تارة اتجاهاً واحداً ، فتقويان بعضهما البعض في ذلك الاتجاه . غير أنها تتجهان أحياناً اتجاهين مختلفين ، وتتصادمان من جراء هذا الاختلاف . وهذا التصادم ينتهي طوراً بغلبة الأفكار على العواطف ، وطوراً بانتصار العواطف على الأفكار .

وكل هذا يكون تارة مفيداً ، وطوراً مضراً . لأن العواطف في حد ذاتها تكون تارة حسنة وطوراً سيئة . فمن الطبيعي أن يكون تأثيرها في الأفكار أيضاً . فإنها مرة تقوّي الأفكار وتساعدها على المضي في الاتجاه الحسن ، ولكنها طوراً تضلل المحاكمات وتبعدها عن سواء السبيل .

وأما الأفكار والمحاكمات ، فهي أيضاً تثير العواطف الحسنة في بعض أحوال ، والعواطف السيئة في بعض الأحوال . كما أنها كثيراً ما تضعف حرارة تلك العواطف ، حتى أن تأثيرها في هذا المضمار قد يصل إلى حد إخماد العواطف واطفائها تماماً .

وأما المفاضلة بين الأفكار والعواطف ، فمما لا مبرر له أبداً ، لأن كلا منها ضروري للحياة النفسية ، ولا فضل لأحدهما على الآخر بوجه من الوجوه .

ونستطيع أن نقول : إن أحسن السجايا تتكوّن عندما تكون العاطفة منورة بأنوار الفكر ، كما يكون الفكر مشبوباً بحرارة العاطفة .

ويجب أن لا ننسى أن ما نسميه « المثل العليا » ليست إلا « أفكاراً سامية مصحوبة بعواطف حارة » ، تنجذب إليها القلوب والعقول ، وتتوجه نحوها الجهود والعزائم .

وأما تأثير كل من الأفكار والعواطف في السلوك والأخلاق ، فيمكن أن يُلخص بالعبارات التالية ، التي تقرر رأي جميع المفكرين والباحثين في هذه الأمور :

(إن العواطف تعمل عمل المحرك الحقيقي في السلوك ، والدافع الأصلي في الإرادة . وأما الأفكار فإنها لا تحرك الإرادة ، وإنما تنير لها الطرق والمسالك) .

وقد وضح الفيلسوف الألماني المشهور « شوبنهاور » هذه الحقيقة بتشبيه طريف ، يستند إلى قصة « المقعد والأعمى » المشهورة ، حيث قال :

إن العاطفة تشبه الأعمى ، والفكر يشبه المقعد .

فإن العاطفة ـ مثل الرجل الأعمى ـ : تملك قوة الحركة والسير . ولكنها محرومة من نعمة البصر ، انها تعجز عن رؤية الطرق ، فلا تستطيع أن تعين الاتجاهات التي يجب أن تسير نحوها .

وأما الفكر ، فهو مثل الرجل المقعد : يتمتع بباصرة حادة ، يرى الطريق وكل ما يحيط بالطريق . فيستطيع أن يعين الاتجاهات التي يجب أن يسير نحوها . ولكنه محروم من قدرة الحركة ، فلا يستطيع أن يسير نحو الأماكن التي يشاهدها بعينيه ، مع أنه يدرك وجوب التوجه نحوها ، وضرورة الوصول إليها .

إن عمل الفكر والعاطفة في حياة الانسان ، يشبه إلى حد كبير ، عمل المقعد والأعمى في تلك القصة المشهورة .

لا شك في أن هذا التشبيه الطريف يمثل علاقة كل من الأفكار والعواطف بالسلوك والأخلاق تمثيلاً واضحاً .

ومع هذا ، إذا أردنا أن نوضح هذه الحقيقة أكثر من ذلك أيضاً ، نستطيع أن نلجأ إلى تشبيه آخر ، فنقول :

إن الانسان يشبه السفن البخارية ، والعاطفة تشبه المكائن المحركة للسفينة . وأما الفكر فيشبه الأبرة المغناطيسية التي تعيّن الاتجاه ، والناظور الذي يساعد على رؤ ية المسافات البعيدة ، والمصابيح الكشافة التي تشق ظلام الليل . .

وبناء على هذا التشبيه ، نستطيع أن نقول : لولا العواطف لما استطاعت السفينة أن تتحرك من محلّها ، ولولا الأفكار ، لفقدت السفينة كل وسائل الاتجاه . فَضلّت الطريق . . ولربما ارتطمت بالصخور فتحطمت تماماً . .

إن هذين التشبيهين يوضحان تأثير كل من الأفكار والعواطف في أفعال الإنسان ، ويشيران في الوقت نفسه إلى نوع العلاقات التي تقوم بين العلم والأخلاق .

غير أني أرى أن أصرح في هذا المقام ، بأنني لم أذكر هذين التشبيهين إلا بقصد تسهيل تصور الأمر بأمثلة مادية محسوسة . ولكني أعرف في الوقت نفسه ، ان هذين التشبيهين لا يعبران عن حقائق الأحوال تعبيراً صحيحاً .

وذلك لأن علاقة الفكر بالعاطفة ـ والعلم بالأخلاق ـ أكثر إعضالا وأشد تعقيداً مما يستفاد من هذين التشبيهين .

إذ يجب أن لا يغرب عن البال أن الأعمى والمقعد المذكورين في التشبيه الأول شخصان منفصلان بعضهما عن بعض انفصالا تاما . وأنهما يبقيان منفصلين ومستقلين ، حتى عندما يقرران التعاون والتساند في الحياة : فلا الأعمى يبعث القوة في المقعد ؛ ولا المقعد يحيي الباصرة في الأعمى . إنما الأول يستفيد من عيني الثاني ، فيسير في الاتجاه الذي يعينه اليه ؛ والثاني يستفيد من عضلات الأول ، ويسير محمولا على كتفيه . والعلاقة بينهما تبقى محصورة على كل حال في التعاون للوصول إلى غاية مشتركة .

وكذلك الأمر ، في الماكينة البخارية والإبرة والمصابيح الكشافة ، التي جاء ذكرها في التشبيه الثاني . فإنّ كل هذه الأشياء مستقل بعضها عن بعض استقلالا تاما ؛ وكل منها يعمل في تحريك السفينة عملا مستقلا ولا يؤثر في عمل غيره أقل تأثير : فلا الإبرة المغناطيسية مثلا تزيد في قوة الماكينة البخارية ، ولا الماكينة المذكورة تغير شيئاً من

صحة الإبرة وحساسيتها، فالعلاقة بين هذه الأشياء المختلفة تبقى منحصرة في « الاشتراك في الخدمة لغاية واحدة ، وفقاً لمشيئة ربّان السفينة » .

ولكن قضية « الفكر والعاطفة » تختلف عن ذلك اختلافاً كبيراً ؛ فإنّ الفكر والعاطفة لم يكونا من الأمور المستقلة بعضها عن بعض ، مثل الإبرة المغناطيسية والماكينة البخارية ، أو مثل الرجل المقعد والرجل الأعمى ؛ بل انهما ـ في حقيقة الأمر ـ مظهران متلازمان من مظاهر الحياة النفسية . وهما يرتبطان بجذور مشتركة ، ويؤثران بعضهما في بعض تأثيراً مباشراً ؛ والعلاقة بينهما لا تنحصر في « التوجه الى اتجاه واحد » فحسب ، بل إنها تتضمن « التأثير المباشر » إلى حد « التفاعل المتقابل » و«التمازج الفعلي » أيضا .

ويتبينّ من ذلك كله : أن العلاقة بين الفكر والعاطفة ، تكون أكثر عمقا ، وأعظم اتساعا ، وأشد استحكاما من العلائق التي يشير إليها التشبيهان المذكوران آنفاً .

كان المفكر الفرنسي المشهور « آلفريدفوييه » قد لاحظ أن الأفكار لا تخلو من قوة دافعة ، صغيرة أو كبيرة ، وبنى على هذه الملاحظة نظرية نفسية وفلسفية خاصة عرفت باسم نظرية « الفكر القوانية » Idées – Forces . وكان من أسس هذه النظرية : ان الحادثات النفسية متحدة بالاصل ؛ وأن بين التمييز وبين الترجيح رابطة محكمة ، لا تترك مجالا لفصل الإرادة عن العقل ؛ وأن التفكير ليس ببعيد عن « الفعل » ، بل هو « فعل » ، وربما كان أسمى صور « الفعل » . . .

وكان « آلفريد بينه » قد وضع ـ قبل وفاته بمدة وجيزة ـ نظرية نفسية ؛ قال فيها : ان الفكر والعاطفة هما بمثابة طورين نفسيين ، كلاهما مقدمة للفعل وتوطئة له . ولهذا السبب نجد أحياناً أن العاطفة تصطبغ . بصبغة فكرية ؛ كما نجد أحياناً أن الفكر يصطبغ بصبغة عاطفية .

وجميع النظريات النفسية الحديثة تتفق في القول بأن الحياة النفسية تؤلف كلاًّ ، وبأن الحوادث النفسية التي نسميها بأسماء مختلفة لم تكن إلا من مظاهر هذا الكل .

ولذلك كله ، يجوز لنا أن نقول : إن سلوك الإنسان يتبع العواطف اكثر مما يتبع الأفكار ، على شرط أن لا ننسى أن العواطف والأفكار تتلازم وتتفاعل على الدوام .

وإذا رجعنا إلى مسألة « العلم والأخلاق » ـ بعد هذه الحقائق التي توصلنا إليها عن « الفكر والعاطفة » ـ أضطررنا إلى القول : إن العلاقة بين العلم والأخلاق ـ مثل العلاقة بين الفكر والعاطفة ـ متينة ومتشابكة جداً . وكلاهما ضروري للمجتمع ؛

ويجب أن يكون موضع اهتمام جميع الذين يعنون بشؤون المجتمعات ، ويفكرون في إصلاح أحوالها . .

لا العلم وحده ، ولا الأخلاق وحدها تضمن للمجتمع البقاء والارتقاء .

هذا ، وأرى من المفيد أن أذكر الحقائق التالية أيضاً :

إن الأخلاق لا تستغني عن العلم ، إلا في حالاتها الغريزية البدائية . وأما مراتبها السامية ، فلا يمكن أن ترتقي إليها إلا إذا استنارت بأنوار العلوم ، وسارت نحو المثل العليا .

والعلوم ، لا يمكن أن تتقدم كثيراً ، إلا إذا وجدت بيئة أخلاقية تدعمها وتساعد على ازدهارها . . .

فلا بد للأمم التي تبغي التقدم والنهوض ، أن تسعى لاستكمال الوسائل اللازمة لتزكية الأخلاق وترقية العلوم في وقت واحد .

الثقافة العربية

وما يسمى ثقافة البحر الابيض المتوسط(*)

(*) محاضرة ألقيت في النادي الثقافي العربي ببيروت .

- ١ -

سيداتي وسادتي :

كلكم تعلمون بأن بعض الكتّاب والمفكرين في هـذه المدينـة أخذوا ـ منـذ مدة ـ يكثرون من ذكر اسم البحـر الأبيض المتوسط ؛ وينسبـون اليه ثقـافة خـاصة وحضـارة خاصة ، وصاروا يبنون على ذلك « نظرية ثقافية » جـديدة ، تـرمي إلى غايـة سياسيـة صريحة .

ما هي قيمة هذه النظرية من الوجهة العلمية ؟ هـل يوجـد حقيقة شيء يستحق التسمية باسم « ثقافة البحر الأبيض المتوسط » أو « حضارة البحر الأبيض المتـوسط » ؟ وإذا كان ذلك موجوداً حقيقة ، هل يستحق العناية والاهتمام ؟ وهل يترتب على أبنـاء هذا الجيل أن يلتفتوا الى تلك الثقافة أو الحضارة ، وأن يتمسكوا بها ويعملوا لأجلها ؟

هذه هي المسائل التي وددت أن أتحدث اليكم عنها هذه الليلة .

أنني سأدرس هذه المسائل بنظرة علمية بحتة ، بقطع النظر عما يتـرتب عليها من نتائج سياسية ، وخطط عملية .

ولما كان البحث العلمي في أي موضوع كان ، يتطلب ـ قبـل كل شيء ـ تحـديد الموضوع تحديدا تاماً ، لا يترك مجالا لـلالتباس والابهـام ، أرى لزامـا عليَّ أن أتسـاءل أولا : مـاذا يقصد من تعبيـرَيْ ثقافـة البحر الأبيض المتـوسط وحضارة البحـر الأبيض المتوسط ؟

إن الشطر الثاني من هذين التعبيرين ـ البحر الأبيض المتوسط ـ من أسماء الأعلام التي تدل على شيء معين ومشخص ، وهو هذا البحر المعلوم الذي يتوسط العالم القديم ، ويقع بين قارات أوروبا وأفريقيا وآسيا ؛ هذا البحر الذي يمتد من هذا الساحل حتى جبل طارق من جهة ، وحتى الدردنيل والسويس من جهة أخرى . وهو محدود بحدود طبيعية من جميع الجهات ، فالمعنى المقصود منه لا يحتاج إلى التعريف والتوضيح .

غير أن الشطرين الأولين من هذين التعبيرين ـ اعني كلمتي « الثقافة » و« الحضارة » ـ هما من أسماء المعاني التي تدل على « مفهومات » ذهنية مجردة ، فلا تتحدد بحدود مادية ثابتة ، فتكون مطاطة بطبيعتها . ومن المعلوم أن أمثال هذه الكلمات ، قد تولد في أذهان المتكلمين والسامعين المختلفين معاني متباينة ؛ ولهذا السبب انها تحتاج الى تعريفات واضحة ، تبعد عن الأذهان جميع احتمالات الالتباس والابهام .

فلتحدد إذن المعاني المقصودة من الكلمتين المذكورتين :

إن كلمة الثقافة تستعمل الآن مقابل لكلمة الـ culture باللغة الافرنسية ، وأما كلمة الحضارة ، فهي تستعمل عادة مقابل كلمة الـ civilisation في اللغة المذكورة .

فيجدر بنا ـ والحالة هذه ـ أن نرجع إلى ما يقال في تحديد هاتين الكلمتين ، لتثبيت المعاني المقصودة من كلمتي الثقافة والحضارة .

في الواقع أن كلمتي الـ culture والـ civilisation ليستا من خصائص اللغة الفرنسية وحدها ، بل انهما مستعملتان في اللغتين الانكليزية والالمانية أيضاً ، مع شيء من الفرق والاختلاف في اللفظ والمعنى . غير أني أرجح أن أحصر بحثي في استعمال الافرنسيين وحدهم ، وأن أقبل التعريفات التي اتفق عليها هؤلاء ، بقطع النظر عن المعاني التي يقصدها منها غيرهم ؛ لأن فرنسا من دول البحر الأبيض المتوسط ، وهي المقصودة الأصلية من نظرية « ثقافة البحر الأبيض المتوسط » في حقيقة الحال ، فأعتقد أنني عندما أستند في هذا الشأن إلى آراء العلماء الفرنسيين أنفسهم ، أكون قد اخترت أقصر السبل لإنهاء البحث والنقاش بصورة مثمرة ، كما أنني أكون قد سلكت أدناها الى ضمان الحياد الفكري خلال هذا البحث والنقاش .

فلنبحث إذن : ما هو المعنى المقصود من الثقافة والحضارة ، على رأي المفكرين الفرنسيين ؟

كان « مركز الأبحاث التركيبية » المؤسس في باريس ، ـ تحت ادارة المؤرخ

المفكر المشهور « هانري بر » H. Berr - قد خصص - خلال سنة ١٩٣٠ - أسبوعا لدرس موضوع « الحضارة والثقافة » . وقد عرض خلال هذا الأسبوع ، خمسة من كبار الأساتذة آراءهم وأبحاثهم بتفصيلات وافية . وبعد ذلك ناقش العلماء الحاضرون هذه المعروضات مناقشة شاملة .

انني سأستند على نتائج هذه الأبحاث والمناقشات لتحديد مفهومي الحضارة والثقافة :

إن كلمة civilisation الفرنسية ، استحدثت خلال النصف الأخير من القرن الثامن عشر : اول كتاب استعملها كان قد طبع سنة ١٧٦٦ ، وأول قاموس احتواها كان قد نشر سنة ١٧٩٨ . يظهر من ذلك أن عمر هذه الكلمة لم يبلغ القرنين بعد .

انها اشتقت من كلمة تعني « المدينة » ، واستعملت في باديء الأمر للدلالة على عكس « البربرية والهمجية » ؛ وكان يفهم منها في الدرجة الأولى « الخصال المتولدة عن المعيشة في المدينة » ، وكان يظن أن هذه الخصال هي - من حيث الأساس - « الرقة واللطف في المعاملة والمعاشرة » .

غير أن المعنى المفهوم من هذه الكلمة أخذ بعد ذلك يتوسع ويتطور شيئاً فشيئاً ، كلما توسعت وتطورت الأبحاث والمعلومات المتعلقة بحياة الأقوام . وصار يفهم منها « تقدم البشر من الوجوه الخلقية والفكرية والاجتماعية بوجه عام » ثم رأى المفكرون من الضروري تجريد المعنى من فكرة « التقدم » النسبية - عملا بمقتضيات النزعة العلمية - ، وصاروا يستعملون الكلمة المذكورة للدلالة على الحالة الاجتماعية بأوسع معانيها ، وأصبحوا الآن يقصدون منها « مجموع الخصائص التي تنجم عن الحياة الاجتماعية » . فيشمل مفهوم « الحضارة » بهذا الاعتبار جميع مآثر الحياة المادية والفكرية والخلقية عند الأقوام ، من علوم وصناعات وعادات وتشكيلات .

وأما كلمة الـ Culture فهي أقدم استعمالا - وأطول حياة - من الكلمة الأنفة الذكر . أنها تدل - في حد ذاتها - علي زراعة النباتات ، كما تعلمون ، ولكنها صارت تستعمل مجازاً للدلالة على ما يجري لتنمية الأفكار وترقية الآداب أيضاً . غير أن هذا المعنى المجازيّ ما كان يفهم إلا بوجود إضافة صريحة ، عندما يقال مثلا culture de l'esprit أو culture des arts . وأما استعمال الكلمة بهذا المعنى - بدون إضافة وتصريح - فهو من الأمور التي شاعت في القرن الأخير فقط . فهذه الكلمة تدل الآن على « أساليب التفكير والتحسس والعمل » من جهة ، وعلى الأعمال التي تضمن إصلاح وترقية هذه الأساليب من جهة أخرى .

تلاحظون من هذه التفاصيل : أن مفهوم الحضارة يتصل بمفهوم الثقافة اتصالا وثيقاً ، غير أنه ـ يكون بطبيعته ـ أوسع نطاقاً منه وأكثر شمولا . لأن الثقافة تنحصر بالأمور الذهنية والمعنوية وحدها ، في حين أن الحضارة تشمل الأمور المادية و الوسائل المادية أيضاً .

هذا والحضارة تتمثل بأحسن الصور وإجلاها في العلوم والصنائع بوجه عام ، وأما الثقافة فتظهر بأجلى مظاهرها في اللغات والآداب بوجه خاص .

ولهذا السبب نجد أن الحضارة تكون بطبيعتها قابلة للانتقال من أمة إلى أخرى بسهولة ، ـ وقابلة للانتشار بين الأمم بسرعة ـ وأما الثقافة ، فتبقى خاصة بكل أمة على حدة ، وإن أثرت ثقافات الأمم المختلفة بعضها في بعض قليلا وكثيراً .

إن هذه الخصائص تظهر لنا بوضوح أكبر عندما نقارن العلوم بالآداب :

فان العلوم لا تنتسب الى أمة من الأمم ؛ لا يوجد علم خاص بالانكليز ، وآخر خاص بالألمان ؛ لا توجد هندسة روسية أو فرنسية ، ولا فسلجة يابانية أو امريكية . والمكتسبات والمكتشفات العلمية تنتقل من بلد إلى بلد ، دون أن تحتاج إلى أي تحوير أو تكييف . فهي ـ بهذا الاعتبار ـ بمثابة ثروة بشرية عامة ، معروضة على استفادة كل من يشاء .

والصناعات والمخترعات أيضاً لا تختلف عن ذلك كثيراً في هذا المضمار ، فإنها أيضاً قابلة للانتقال والانتشار بطبيعة الحال .

ولهذا السبب كثيراً ما نشاهد أن علماء الأمم المختلفة يتشاركون ويتعاونون في الاكتشافات والاختراعات ، تشاركاً مباشراً أو غير مباشر ، تعاوناً مقصوداً أو غير مقصود . إنهم كثيراً ما يتممون أبحاث بعضهم البعض الآخر ـ ويستفيدون من اكتشافات بعضهم البعض الآخر ـ وتقدم العلوم والصناعات إنما يتم بفضل تلاحق الجهود التي يبذلها العلماء والباحثون ، من مختلف الأمم في مختلف البلاد .

واسمحوا لي أن أذكر لكم مثالا واحداً ، لإظهار هذا التلاحق إلى العيان :

كلكم تعلمون أن اختراع التلغراف اللاسلكي قد تم على يد رجل إيطالي اسمه « ماركوني » . غير أن هذا الاختراع لم يتيسر ـ في حقيقة الحال ـ إلا بفضل سلسلة اكتشافات واختراعات سابقة ، كان قد ساهم فيها علماء عديدون ، منتسبون إلى أمم مختلفة :

يستند التلغراف اللاسلكي إلى الموجات الكهربائية التي تنتشر بدون أسلاك .

وأما واضع « نظرية التموجات الكهربائية » فكان عالماً انكليزياً ، اسمه « كلارك ماكسويل » . غير أن إحداث وإظهار هذه الموجات الكهربائية بصورة فعلية ، قد تم على يد عالم ألماني هو « هرتز » .

إن الآلات والوسائط التي اخترعها واستعملها هرتز ، ما كانت تساعد على إظهار الموجات الكهربائية إلا من مسافات قريبة جداً ؛ ولكن اخترع بعد ذلك عالم افرنسي - اسمه برانلي - آلة لاقطة تساعد على إظهار الموجات الهرتزية ، من بعد عشرات الأمتار .

وفي الوقت نفسه أقدم عالم روسي - اسمه بوبوف - على إجراء تجارب علمية لدرس الكهربائية الجوية ؛ وربط الأجهزة التي استعملها لهذا الغرض بعامود مرتفع من السلك المعدني ، يساعد على جمع والتقاط الموجات الكهربائية المنتشرة في الجو بصورة طبيعية .

وأما ماركوني فقد قام بتركيب وتنظيم هذه المخترعات المختلفة . إنه جمع آلة الإرسال التي كان اخترعها هرتز الألماني ، مع آلة الالتقاط التي ابتكرها برانلي الافرنسي ، مع العامود الهوائي الذي استعمله بوبوف الروسي . . وأوجد بذلك « التلغراف اللاسلكي » . مع العلم بأن البذرة الأصلية التي كانت أثارت هذه التجارب والأبحاث كانت من بنات تفكير ماكسويل الانكليزي .

ولا تظنوا أيها السيدات والسادة ، ان هذه حالة شاذة . بل إنها حالة عامة ، نستطيع أن نذكر لها كثيراً من الأمثال .

ولهذا السبب ، قلنا إن الحضارة لا تختص بأمة من الأمم ، بل تشمل - عادة - عدداً كبيراً من الأمم .

ويقول الأستاذ « مارسيل موس » - وهو من أعاظم علماء الاجتماع الذين لا يزالون على قيد الحياة من مدرسة « دور كهايم » الشهيرة في فرنسا - « إن الصفة الأصلية التي تميز الحضارة ، هي قابليتها للانتقال والانتشار بين الأمم » .

وأما الثقافة - فبعكس ذلك - تختص بكل أمة على حدة ، وترتبط قبل كل شيء وأكثر من كل شيء ، بلغة الأمة وأدبها . لأن اللغة ، واسطة التفكير فضلا عن كونها واسطة لنقل الآراء والأفكار ولتبليغ الأحاسيس والانفعالات وقد عبر العلماء عن عمل اللغة في تفكير الانسان ، بقولهم : « التفكير بمثابة التكلم سراً ، والتكلم بمثابة التفكير جهراً » .

ومن الطبيعي ـ والحالة هذه ـ أن تختلف ثقافات الأمم ، باختلاف لغاتها وآدابها ـ في الدرجة الأولى .

في الواقع أن الثقافة في أمة من الأمم لا تبقى منعزلة عن غيرها انعزالا تاما ، كما أنها لا تستقل عن تأثير الحضارة استقلالا مطلقاً . بل إنها تتأثر من الثقافات الأخرى ، كما تتأثر من تطورات الحضارة . غير أن ذلك لا يكون عن طريق الانتقال المباشر ، بل يكون طريق التأثير في النفوس تأثيراً باطنياً يؤدي إلى شيء من التغير في أساليب التفكير والتحسس .

فالأمم تتميز بعضها عن بعض بثقافات خاصة ، وتشترك بعضها مع بعض بحضارات عامة .

فالثقافة تكون ـ في حد ذاتها ـ قومية ، والحضارة تكون بطبيعتها أممية .

فالثقافات تكون خاصة بكل أمة على حدة ؛ وأما الحضارات فتكون شاملة لمجموعة من الأمم . ومجموعات الأمم التي تشترك في حضارة من الحضارات ، قد تكون كبيرة وقد تكون صغيرة .

بعد أن وصلنا إلى هذه النتائج من أبحاثنا ، نستطيع أن نرجع إلى المسألة الأصلية ؛ فنسأل أولا : هل توجد ثقافة يجوز تسميتها باسم « ثقافة البحر الأبيض المتوسط » ؟

والجواب على هذا السؤال ، يكون بكل تأكيد : لا ! لأن الثقافة كما ظهر من الابحاث التي سردتها آنفاً ـ من الامور المعنوية ـ فلا تتبع الروابط الجغرافية ، ولا تتقيد بقيود المسافات .

لنقارن بين مدينتي مارسيليا وبرشلونه مثلا : إن هاتين المدينتين تقعان على ساحل البحر الابيض المتوسط ، وفي جهة واحدة من البحر المذكور . ولكنهما يختلف بعضها عن بعض من حيث الثقافة اختلافا بيّناً . لأن مارسيليا من مدن الثقافة الفرنسية في حين أن برشلونه من مدن الثقافة الاسبانية . ولهذا السبب فإن مدينة مارسيليا أكثر شبهاً ـ من هذه الوجهة ـ بمدينة برست الواقعة على ساحل الاطلنطي ، من مدينة برشلونة الكائنة على ساحل الأبيض المتوسط . زد على ذلك ، فان مارسيليا تعتبر ـ من حيث الثقافة ـ أكثر قرباً إلى بعض المدن الكندية الكائنة وراء المحيط الاطلنطي ، من جميع المدن الاسبانية القائمة على ساحل البحر المتوسط . ومدينة برشلونه الاسبانية نفسها تعتبر ـ من حيث الثقافة ـ أقرب إلى مكسيكو الكائنة في القارة الامريكية ، من مدينة مارسيليا الكائنة على ساحل البحر المذكور . .

إن هذه الحقيقة تظهر لنا بوضوح أكبر ، إذا قارنّا الجزر اليونانية بسواحل الأناضول : من المعلوم أن البعض من الجزر اليونانية قريبة جداً من السواحل المذكورة ، ولا تنفصل عنها إلا بمضايق صغيرة ، ينزل عرضها في بعض المحلات إلى بضع كيلو مترات . وأما الفرق الثقافي الذي يميز سكنة هذه الجزر من سكنة تلك السواحل، فهو كبير جداً ، كما هو معلوم لدى الجميع .

فالقول بوجود ثقافة تستحق التسمية باسم ثقافة البحر الأبيض المتوسط ، ـ أو بإمكان وجود مثل تلك الثقافة ـ مما لا يتفق مع الحقائق الراهنة بوجه من الوجوه .

وأما إذا نقلنا البحث إلى الحضارة ؛ فتساءلنا : « هل توجد حضارة تستحق التسمية باسم حضارة البحر المتوسط ؟ » فالجواب على ذلك يكون : نعم . قد وجدت حضارة تستحق التسمية بهذا الاسم ؛ ولكن ذلك كان في الماضي ؛ إن تلك الحضارة كانت مرحلة من المراحل التي اجتازتها الحضارة العصرية التي تغمر العالم الآن ؛ إنها غابت في أغوار الماضي ، وتباعدت منا معنى ومادة ؛ فالالتفات اليها والعمل لها ، يكون بمثابة « الرجوع إلى الوراء» رجوعا لا يجوز أن يرضى به أبناء هذا الجيل .

ـ ٢ ـ

اسمحوا لي الآن أن أستعرض أهم المراحل التي اجتازتها الحضارة البشرية ، لكي أظهر منزلة « حضارة البحر المتوسط » بين المراحل المذكورة :

لقد بدأت الحضارات التاريخية على ضفاف الأنهر الكبيرة ودلتاياتها . فحضارات وادي الرافدين ووادي النيل التي تؤلف أقدم منابع الحضارة كانت من جملة هذه الحضارات النهرية .

ثم أخذت تتكون بعض الحضارات على سواحل بعض البحار ، وكانت سواحل البحر المتوسط من أخصب وأوفق البيئات لازدهار أمثال هذه الحضارات . والحضارات الفينيقية والايجية كانت من أقدم وأرقى هذه الحضارات البحرية .

وبعد ذلك نشأت ازدهرت الحضارة اليونانية ، مستفيدة من نتائج جميع هذه الحضارات القديمة ؛ وانتشرت على مختلف الجهات من سواحل البحر المتوسط ، كما أنها امتدت نحو الشرق ، إلى أن اتصلت بحضارة الهند .

وأعقبتها الحضارة الرومانية ، وبسطت نفوذها وسيطرتها على سواحل البحر المذكور ، فأصبحت بذلك حقيقة بالتسمية باسم « حضارة البحر الأبيض المتوسط » .

ثم قامت بعد ذلك ، الحضارة العربية الاخيرة ، وازدهرت فوق ديار الحضارة الرومانية السالفة الذكر ، انها امتدت امتداداً كبيراً نحو بعض البلاد الآسيوية ومع هذا ، لم تخرج ـ من حيث مراكزها الأساسية ـ عن نطاق حضارة البحر الأبيض المتوسط .

غير أن الأحوال تطورت تطوراً كبيراً وسريعاً ، منذ بزوغ عهد الانبعاث : فقد أخذت مراكز الحضارة الاساسية ، تتباعد شيئاً فشيئاً عن سواحل البحر المذكور ، إلى أن استقرت تدريجياً في مختلف الأقسام الغربية من القارةالاوروبية منذ بداية القرون الأخيرة ، فلم يعد من المعقول ـ بعد هذا التطور الأساسي ـ الاستمرار على نسبة الحضارة إلى البحر المتوسط ، فصارت تسمىّ هذه الحضارة الجديدة باسم « الحضارة الغربية » أو « الحضارة الأوروبية » .

ولكن تطورات الأحوال لم تقف عند هذا الحد أيضاً . فإن هذه الحضارة الأوروبية ، أخذت تشع على القارةالامريكية، وتكون فيها مراكز حضارية جديدة . إن حضارة هذه القارة الجديدة ، ظلت مدة من الزمن تابعة إلى الحضارة الأوروبية . غير أنها أخذت بعد ذلك تلعب دوراً هاما في ترقية هذه الحضارة ، إلى أن دخلت في عداد عواملها الأساسية . فأصبح عندئذ اسم « الحضارة الأوروبية » أو « الحضارة الغربية » أيضاً غير ملائم للتعبير عن الحضارة الجديدة تعبيراً صحيحاً . فقد رأى بعض المفكرين تسمية الحضارة ـ بعد وصولها إلى هذه المرحلة ـ باسم « الحضارة الاوقيانوسية » .

غير أن تطورات الاحوال استمرت بعد ذلك أيضاً بسرعة خارقة ، فانتشرت هذه الحضارة إلى سائر أقطار العالم . فلم يبق أي مبرر كان لنسبة الحضارة إلى قارة من القارات أو بحر من البحار ، فأصبح من الاوفق تسميتها باسم مجرد عن الدلالة المكانية . فوصلت الحضارة الآن إلى مرحلة صار معها من الضروري تسميتها باسم « الحضارة العصرية » أو « حضارة القرن العشرين » . . .

ويظهر من هذه النظرة السريعة ، أن حضارة البحر المتوسط ، هي مرحلة الحضارة التي كانت وصلت اليها البشرية ، قبل القرون الأخيرة ، وقبل الانقلابات العظيمة التي حدثت خلال هذه القرون . إنها بقيت وراءنا ، واصبحت بعيدة عنا .

ويجب أن لا يغرب عن بالنا ، أن هذ البعد ، لا يمكن أن يقاس بعدد القرون التي مرت على المرحلة المذكورة ، لأن هذه القرون ـ على قلة عددها ـ كانت مليئة بالتطورات السريعة والانقلابات الأساسية ، التي زادت الهوة بيننا وبينها زيادة هائلة .

ونحن نعيش الآن في عهد خارق السرعة ، أصبح الإنسان يشهد خلال حياته القصيرة ، من التطورات والانقلابات ما لم تره البشرية ـ في سالف العصور ـ خلال سلسلة طويلة من الأجيال .

ويجب علينا أن لا ننسى أن حضارة البحر المتوسط ـ التي ذكرناها آنفاً ـ ما كانت تعرف شيئاً عن الميكروسكوب والتلسكوب والتلغراف والتلفون ، ولا عن الفوسفور والبنزين والألومنيوم والراديوم والنايلون ؛ إنها لم تتمتع بخدمات البواخر والقطارات والسيارات والطيارات ، كما أنها لم تشهد شيئاً عن الحركات العلمية والفكرية التي أنتجت هذه الاختراعات ، ولا التي نتجت منها . ولم تدرك شيئاً عن الانقلابات الاجتماعية التي رافقت هذه الحركات أو أعقبتها . .

ولهذه الأسباب كلها نستطيع أن نؤكد أن حضارة البحر الأبيض المتوسط ، كانت قاصرة وهزيلة جداً بالنسبة إلى الحضارة التي نعاصرها الآن . ونستطيع أن نقول ـ لذلك ـ بدون تردد ، ان توجيه الانظار إلى تلك الحضارة ، يكون بمثابة الدعوة إلى حركة ارتجاعية صريحة .

لا ريب في أنها كانت راقية جداً بالنسبة إلى زمانها ، وكانت تحتوي على عناصر ثمينة جداً بالنسبة الى سابقاتها ، غير أنه مما لا ريب فيه أيضا ، أن كل ما كان فيها من قوة الانتاج والأثمار ، قد اندمج في الحضارة الغربية ، وأصبح من أجزائها الأصلية ؛ فلم يبق ثمة حاجة للرجوع اليها ، ومحاولة الاستفادة منها .

إننا نعيش في القرن العشرين ، فيجب علينا أن نبذل كل ما في استطاعتنا لاقتباس حضارة هذا القرن ، بأرقى أشكالها ، ومن أقوى مراكزها ، ومن أحسن مصادرها . . دون أن نقصر أنظارنا على آفاق البحر الأبيض المتوسط . . .

ويجب علينا أن لا ننسى أن هذا البحر لم يعد « الوحيد » ولا « المركز الرئيسي » للحضارة الراقية ، كما كان في سالف لأزمان .

كما يجب علينا أن نلاحظ أن وسائل المواصلة بين مختلف البلدان تطورت منذ قرن تطوراً هائلاً ولم يبق معه خطورة كبيرة للاعتبارات الجغرافية التي كانت تحدد آفاق نظر أسلافنا . والموانىء الجوية التي أنشئت في مختلف أنحاء العالم ـ والتي لا تزال تتوسع وتزداد سنة فسنة بل يوماً فيوما ـ صارت تنافس الموانىء البحرية في كثير من الأمور ، فصار الجو يلعب في حياة الأقوام وعلاقاتها دوراً فعالا ، أهم بكثير من الدور الذي كانت تلعبه البحار في الأزمنة الماضية .

لا ننس أننا الآن نستطع أن نذهب الى القاهرة في مدة أقصر من المدة التي كان

يقضيها أسلافنا للوصول الى عاليه. ونستطيع أن ننتقل إلى بغداد في مدة أقل من التي كانت ضرورية للوصول إلى صوفر، حتى أننا نستطيع أن نذهب إلى امريكا، في مدة لا تزيد على المدة التي كانوا يقضونها للسفر إلى دمشق الشام. والمدة التي كان يقضيها أسلافنا لقطع البحر المتوسط طولاً تكفي الآن للطواف حول الكرة الأرضية مرات عديدة وزد على ذلك كله، أننا أصبحنا الآن نستطيع أن نسمع الأصوات التي تصدر من جميع أنحاء العالم - من نيويورك، ولندن، وبرازافيل، وموسكو، ودلهي وطوكيو - في وقت واحد وفي لحظة واحدة.

فمن يسعى ويدعو في هذه الأيام إلى توقيف أنظار أبناء هذه البلاد، على شواطىء البحر المتوسط - بالرغم من هذه التطورات الأساسية التي شرحتها - يكون قد بقي بعيداً جداً عن تفهم روح العصر، وعن تقدير ماهية الحضارة.

- ٣ -

وهنا أرى من المفيد أن أنتقل قليلاً من أبحاث الحضارة، إلى ميادين التجارة، لألفت الأنظار إلى الخطط التي يتبعها التجار في هذا المضمار:

كلكم تعلمون أن التجار، عندما يفكرون في استيراد البضائع، لا يوجهون أنظارهم إلى قطر واحد على وجه الانحصار. بل إنهم يبحثون عن البضائع التي يحتاجون إليها، في جميع أسواق العالم، بدون استثناء إنهم لا يقصرون معاملاتهم ببلاد البحر المتوسط - مثلاً -، بل يوسعونها حتى أقصى الشرق من جهة وأقصى الغرب من جهة أخرى. وإذا ما حدث - في بعض الأحيان - ما يضطر البلاد إلى تحديد نطاق هذه المعاملات - لبعض الأسباب والظروف الطارئة - يعتبرون ذلك من الكوارث الاقتصادية والتجارية، ويتمنون بكل قواهم زوال تلك الظروف الطارئة، لتحرير التجارة من ربقة الانحصار.

أفلا يجدر برجال الفكر في هذه البلاد، أن يقتدوا بهؤلاء التجار في هذا المضمار؟

وما دمت قد تطرقت إلى التجارة - وضربت لكم مثلاً بها - اسمحوا لي أن أخطو في هذا الطريق بضع خطوات أخرى:

كلكم تعلمون أن البضائع التي يستوردها التجار من خارج البلاد كثيرة ومتنوعة جداً.

والبعض منها مما يستعمل مباشرة ، دون تعديل أو تكييف ، مثل الجوارب والفانيلات .

ولكن البعض الآخر مما لا يستعمل إلا بعد أعمال إضافية خاصة ، يقوم بها أهل البلاد . مثل الأقمشة التي يفصلها ويخيطها الخياطون في الأسواق وربات المنازل في الدور ، لصنع الملابس المختلفة حسب حاجات الناس ورغباتهم ، مع مراعاة عاداتهم وأذواقهم .

وهناك صنف آخر ، مما لا يستعمل إلا كآلة وواسطة للأعمال المختلفة ، مثل المطرقة والمنشار والكماشة التي يستعين بها النجارون لصنع الأشياء والمنجورات المتنوعة . . ومثل المكائن الزراعية التي يستخدمها الفلاحون لحرث الأراضي وحصاد المزروعات .

ولا أراني في حاجة إلى القول إن التقدم الاقتصادي يتطلب الاقلال من استيراد النوع الأول من البضائع والإكثار من النوع الأخير منها .

إني أرى أن الاقتباس في ميادين الحضارة ، لا يخلو من الشبه بالاستيراد في عالم التجارة .

إني لا أجهل بأن هناك فرقاً جوهرياً بين استيراد البضائع واقتباس العلوم . لأن الاستيراد لا يتم إلا مقابل تصدير نقود أو بضائع أخرى ، في حين أن الاقتباس لا يحتاج إلى عوض ، ولا يتعرض إلى ما يسمى بأسم الاستهلاك . كما أن عالم العلم والحضارة لا يعرف شيئاً يشبه « الميزان التجاري » الذي يشغل بال رجال الاقتصاد ويسترعي اهتمامهم على الدوام .

ومع كل هذا ، أرى أني لا أكون من المخطئين إذا قلت : ان الاقتباس ـ مثل الاستيراد ـ يجب أن يقتصر على « المنتوجات » وحدها ، بل يجب أن يشمل ـ بوجه خاص ـ « طرائق الانتاج » أيضاً . فلا يجوز لنا أن نكتفي باقتباس العلوم والصنائع نفسها ، بل يجب علينا أن نسعى إلى استمثال « طرائق البحث والعمل » التي تضمن « الانتاج والابتكار » فيها أيضاً .

إننا بهذه الصورة ـ وبهذه الصورة وحدها ـ نكون قد تمثلنا الحضارة العصرية تمثلاً حقيقياً ، وبهذه الصورة وبهذه الصورة وحدها نكون قد دخلنا في عداد « الأعضاء العاملين في حضارة القرن العشرين » .

تلاحظون ، أيها السيدات والسادة ، بأنني أدعو إلى الاقتباس ، وأقول بضرورة

الاقتباس وأعتقد بأن ، « الاقتباس » بأوسع وأتم معانيه هو السبيل الوحيد للحاق بقافلة الحضارة التي سبقتنا وتباعدت عنا كثيراً .

غير أني أرجو أن تلاحظوا في الوقت نفسه بأنني حصرت هذا الاقتباس بالحضارة وحدها ، ولم أجعله شاملاً للثقافة أيضاً .

لأن الثقافة ـ كما قلت قبلاً ـ لم تكن من الأمور التي يمكن اقتباسها ونقلها من الخارج نقلاً ، بل هي من الأمور التي لا بد من تكوينها في النفوس تكويناً .

ولا أود أن أقول بذلك ، أننا لا نستطيع أن نستفيد من ثقافات الأمم الأخرى بوجه من الوجوه . إنما أقول : إن كل ما نعمله في هذا السبيل يجب أن لا يخرج عن نطاق الأعمال التي يقوم بها الزارعون لتنمية النباتات وتكثيرها . . . إذ من المعلوم أن النباتات تعيش وتنمو وتتكاثر بفضل « أفاعيل داخلية » خاصة بها . وأما النور والمطر والسماد ، وجميع أنواع الأعمال الزراعية ، إنما هي بمثابة وسائط وعوامل خارجية ، تساعد على إثارة هذه الأفاعيل الداخلية وتوجيهها وتقويتها .

واسمحوا لي أن أعود هنا أيضاً إلى قضايا الاستيراد التي تكلمت عنها قبلاً : تعلمون بأننا نستورد ـ أحياناً ـ في جملة ما نستورده من البلاد الأخرى بعض البذور والفسائل والأغراس . إننا نزرعها في حقولنا ، ونغرسها في حدائقنا ونطعم بها أشجارنا وازهارنا . . . ثم نأخذ من هذه المزروعات والمغروسات ، بذوراً وفسائل جديدة ، نستعملها لتكثير أنواعها دون أن نحتاج إلى استيراد بذور واغراس من نوعها مرة أخرى .

وكلكم تعلمون أن بين الأزهار والأشجار المنتشرة في حدائق هذه البلاد عدد غير قليل من التي كانت أتت من الخارج فيما مضى في حالة بذور وأغراس إنها تكاثرت وتأقلمت في هذه البلاد ، وغدت من نباتاتها، وأصبح شأنها شأن سائر النباتات الأصلية التي لا نعرف شيئاً كثيراً عن منشأها .

إنها تعتبر الآن من نباتات هذه البلاد وإن كانت متحدرة من بذور وأصول أتت من الخارج في سالف الأزمان .

إن قصة هذه الأزهار والأشجار ؛ تمثل في نظري قصة الثقافة وثمار الثقافة أحسن تمثيل .

إنني شبهت الثقافة ـ من هذه الوجوه ـ بالأزهار والأشجار التي تنمو في البلاد .
وإذا أردت الاسترسال في سبل التشبيه والتمثيل وجب علي أن أقول : إن اللغة بمثابة التراب الذي يحتضن البذور والجذور ويغذي الأزهار والأشجار .

ولما كانت لغة هذه البلاد عربية ، فإن ثقافتها أيضاً ستكون عربية ، وستشترك هذه البلاد في أمور الثقافة مع سائر البلاد العربية ، لا مع أقطار البحر المتوسط .

وسيساهم أبناء هذه السواحل وهذه الجبال ـ مع أبناء سائر الأقطار العربية ـ في تكوين ثقافة عربية راقية ، تنمو وتزدهر سنة عن سنة ، مغمورة بأنوار العلوم العصرية وفيوض الحضارة العالمية . . .

إنني أعتقد أن ذلك سيتم حتما ، على الرغم من جميع الجهود التي قد يبذلها البعض ، في سبيل توقيف هذا التيار العام ومعاكسة هذا التطور الطبيعي .

إنني أجزم بذلك كما أجزم أن الشمس ستشرق غداً صباحاً على هذه المدينة ، وأن الطقس سيزداد حرارة في الشهور القادمة ، وإن الأشجار التي نراها في الحدائق ستورق وتثمر . . . وفق طبائعها المعلومة .

الاستقلال الثقافي

وسياسة التعليم في سوريا(*)

(*) من محاضرة ألقيت في مدرج الجامعة السورية بدمشق .

- ١ -

الاستقلال الثقافي

منذ مجيئي إلى هذه العاصمة ، طلب إليّ كثيرون من الأصدقاء ، عدة مرات ، أن القي بعض المحاضرات ، لإطلاع الرأي العام على النقائص والمساوىء التي لاحظتها في معارف هذه البلاد ، وعلى المشاريع التي وضعتها لإصلاح تلك النقائص وإزالة تلك المساوىء .

غير أني امتنعت عن تلبية هذه الطلبات ؛ ولم أشأ أن أتكلم في المحافل العامة ، حتى هذا اليوم .

وذلك لأني جئت إلى هنا للقيام بمهمة رسمية ، هي درس أحوال المعارف ووضع المشاريع اللازمة لإصلاحها . فكان علي أن أقدم اقتراحاتي إلى الحكومة التي ألقت على عاتقي هذه المهمة ، وأن أترك لها المجال اللازم لدرس هذه المشاريع وتقرير ما يجب عمله في شأنها . وما كان يسوغ لي - والحالة هذه - أن أقوم بعمل ، قد يظهر بمظهر الدعاية لترويج الآراء التي عرضتها ، والسياسة التي رسمتها لإصلاح المعارف في هذه البلاد .

ولهذا السبب رأيت أن لا أتكلم في المحافل العامة ؛ وحافظت على خطتي هذه ، حتى عندما اطلعت على الدعايات التي عمد إليها الفرنسيون ، لإثارة آراء المنورين على اقتراحاتي ، ومشاريعي .

وأما الآن . . فقد تبدلت الأوضاع تماماً : لأن الحكومة قد تبنت المشاريع الاصلاحية التي كنت وضعتها ، والخطط الاساسية التي كنت رسمتها لمعارف البلاد ، ورفعت إلى المجلس النيابي مشروع القانون الذي كنت هيأته لتنفيذ تلك المشاريع الاصلاحية ، عملا بتلك الخطط السياسية . والمجلس النيابي شارك رأي الحكومة في هذا المضمار ، وأقر القانون بحماس واندفاع .

وقد أصبحت ـ بهذه الصورة ـ المشاريع التي كنت وضعتها، مشاريع الحكومة السورية نفسها ، والسياسة التي كنت رسمتها، سياسة الحكومة السورية بذاتها ، بناء على قرار المجلس النيابي الذي يمثل الشعب السوري بأجمعه .

ولذلك ، أصبح من حقي ، بل من واجبي ، أن أشرح أسس هذه المشاريع ، ومرامي هذه السياسة إلى الرأي العام المنور ، بشيء من التفصيل ، مع ذكر الأسباب الموجبة لها ، والفوائد المتوخاة منها .

ولذلك دعوتكم إلى هذه القاعة ، ووقفت أمامكم على هذا المنبر ، لأداء الواجب الذي ذكرته الآن .

إن موقفي هذا ، يبعث في نفسي ، بعض الذكريات التي تعود إلى ما قبل ربع قرن تقريباً .

فإني أتذكر الآن ، آخر المحاضرات التي كنت ألقيتها في هذه العاصمة ، في مكان قريب من هذا المكان . . كان ذلك ، بعد إعلان استقلال سوريا « بحدودها الطبيعية ، من جبال طوروس حتى رفح » حسب نص القرار الذي أعلنه المؤتمر السوري العام ، في اليوم الثامن من آذار سنة ١٩٢٠ .

كنت جمعت المدرسين والمعلمين في قاعة المعهد القائم على ضفة بردى اليمنى ، وألقيت عليهم محاضرة طويلة ، تحوم حول الاستقلال . شرحت لهم خلالها ، الخطط التي يجب أن يسيروا عليها لتفهيم التلاميذ معنى الاستقلال ، والوسائل التي يجب أن يتوسلوا بها لأجل أن يغرسوا في نفوس الناشئة حب الاستقلال ، كما أني أوضحت لهم الطرائق التي يجب أن يتبعوها لتفهيم الطلاب الواجبات التي تترتب على أبناء الوطن لادامة الاستقلال .

وكانت تلك المحاضرة ، آخر المحاضرات التي ألقيتها في هذه المدينة ، بل في هذه البلاد .

كلكم تعرفون ماذا حدث بعد ذلك :

لقد زحفت القوة الغاشمة ، وقضت على ذلك الاستقلال . واحتلت البلاد ، من أولها إلى آخرها ، وأخذت تسيطر على مقدراتها تحت ستار الانتداب . .

ولكن الشعب السوري لم يرضخ لهذه السيطرة بل إنه أخذ يثور عليها ، كلما وجد إلى ذلك سبيلاً . وواصل الكفاح في سبيل استعادة الاستقلال ، سنوات بعد سنوات ، إلى أن تمكن ـ أخيراً ـ من الوصول إلى بغيته ، فتخلص من الانتداب ، وأخذ يتنعم مرة أخرى بنعم الاستقلال . . .

ولكن الحكم الأجنبي الذي كان قد استمر ـ بهذه الصورة ـ مدة طويلة ، ترك في البلاد ـ بطبيعة الحال ـ آثاراً عميقة : إنه كان بث كثيراً من البذور الضارة ، وكان غرز كثيراً من الجذور الخانقة . . في مختلف ميادين الحياة . وربما كان أسوأ هذه البذور ، وأخطر تلك الجذور ، هي التي كانت انتشرت وامتدت في أرض الثقافة والمعارف . فكان على سوريا أن تسارع إلى إزالة تلك الآثار السيئة ، وابادة تلك البذور الضارة ، واجتثاث تلك الجذور الخانقة . . من تربة المعارف الخصبة ، لتضمن لنفسها « الاستقلال » في ميدان الثقافة أيضاً .

وكان أقصر السبل إلى ذلك سَنّ قانون جديد ، يلغي في حملة واحدة جميع نظم المعارف الموضوعة في عهد الانتداب ؛ ويقرر الأسس التي يجب أن يبنى عليها صرح المعارف الجديد .

إن قانون المعارف العام ، إنما وضع لهذا الغرض ، وتنفيذاً لهذه السياسة .

وأستطيع أن أقول : أنه بمثابة « صك الاستقلال الثقافي » في هذه البلاد . .

وأنا أشكر النواب المحترمين الذين وافقوا على هذه الحملة الاصلاحية الجذرية . . . وأشعر باغتباط عظيم ، لأنه قُدّر لي أن أكون من المساهمين في هذه الحركة الاستقلالية المباركة . بعد أن كنت اضطررت إلى مغادرة البلاد ، عند زوال الاستقلال الأول .

نعم ، أيها السادة ، إن قانون المعارف العام الذي صدر من المجلس النيابي أخيراً ، لهو بمثابة « صك الاستقلال الثقافي » بكل معنى الكلمة .

لأن النظم السابقة ـ الباقية من عهد الانتداب ـ كانت قد وضعت معارف البلاد تحت احتكار النظم الفرنسية احتكاراً تاماً ، وجعلت الثقافة في هذه البلاد خاضعة للثقافة الفرنسية خضوعاً مطلقاً .

وأما قانون المعارف العام الجديد ، فقد تضمن ـ قبل كل شيء وأكثر من كل

شيء ـ الأحكام التي تكفل تخليص المعارف السورية وثقافتها من ذلك الاحتكار وتلك السيطرة .

ولهذا السبب قلت : إن القانون المذكور يقوم مقام « صك الاستقلال الثقافي » في هذه البلاد .

ولكني أرى من الضروري أن أوضح ـ في الوقت نفسه ـ ما أقصده من تعبير « الاستقلال الثقافي » ، لكي لا أدع مجالاً لإساءة تفسير هذا التعبير :

كلكم تعلمون أن الاستقلال لا يعني كراهية الأجنبي ، ولا يتضمن قطع العلائق مع الأجانب . بل إنما يعني تنظيم شؤون البلاد وتوجيه سياستها حسب ما تقتضيه مصالح الأمة ، لا حسب ما يطلبه أو يفرضه الأجنبي ، خدمة لمصالحه الخاصة .

والاستقلال الثقافي ، لا يختلف عن ذلك في هذا المضمار : إنه لا يعني كراهية الثقافات الأجنبية ، ولا يتضمن قطع العلائق مع الثقافات الأخرى ، إنما يعني تنظيم ثقافة البلاد وتوجيهها حسب ما تقتضيه مصالح الأمة ونزعاتها الخاصة ، لاحسب ما يطلبه أو يفرضه الأجنبي ، خدمة لمصالحه ومصالح ثقافته .

إذ من المعلوم أن الدول المستعمرة ، كثيراً ما تسعى لنشر ثقافتها في بعض البلاد ، بغية تقوية نفوذها السياسي فيها . ولدينا شواهد تاريخية عديدة ، على أن النفوذ الثقافي كثيراً ما يكون مقدمة للنفوذ السياسي ؛ كما أن السيطرة السياسية ، كثيراً ما تسعى لترسيخ أقدامها ، عن طريق تقوية السيطرة الثقافية .

والاستقلال الثقافي ، إنما يعني التخلص من أمثال هذه السيطرات الأجنبية ، ولا يرمي إلى الاستغناء عن ثمار الثقافات الأجنبية .

ولذلك ، عندما انتقدت خضوع معارف البلاد لاحتكار الثقافة الفرنسية والنظم الفرنسية ـ ورسمت الخطط اللازمة لتخليص المعارف السورية من قيود هذا الاحتكار ـ ، لم أقصد بذلك قطع العلائق مع الثقافة الفرنسية والإستغناء عن ثمار الثقافة المذكورة . . بل إنما قصدت جعل المعارف السورية حرة في تنظيم شؤونها ، لتقتبس ما يلائمها من النظم الفرنسية والثقافة الفرنسية ، دون أن تحرم نفسها من ثمار النظم والثقافات العالمية الأخرى .

إني لم أختط الخطط المذكورة معاداة للنظم الفرنسية ، انما اختطتُّها لاعتقادي بأن تلك النظم لا تلائم حاجات هذه البلاد ، وتحول دون تقدم معارفها وثقافتها تقدماً مطرداً وسويا . .

إني أود أن أعلن هذه الحقيقة من فوق هذا المنبر ، ليعلمها الجميع . .

ذلك لأنني كثيراً ما لاحظت أن البعض يتوهمون بأنني أكره النظم الفرنسية ، وأعادي الثقافة الفرنسية ؛ والبعض يتمادوْن في طريق التوهم إلى حدّ الظن بأني أفعل ذلك محاباة للثقافة الانكلوسكسونية وترويجاً للنظم الامريكية . كما أني لاحظت أحياناً أن البعض يؤيدني تحت تأثير هذا الوهم ، في حين أن البعض الآخر يعارضني بناءً على هذا الوهم .

وأما أنا ، فأرى أن أصرح بأن كلا الفريقين على خطأ عظيم في هذا الأمر .

فإني لم أكن في يوم من الأيام ، لا من الداعين ولا من المعادين لثقافة من الثقافات في حد ذاتها ، أو لنظام من النظم في حد ذاته .

إنما أنا كنت أقول ـ ولا أزال أقول ـ إنه يوجد في كل ثقافة من الثقافات العالمية ـ وفي كل نظام من نظم معارف الأمم الكبيرة ـ بعض العناصر المفيدة لنا وبعض العناصر الضارّة بنا ؛ بعض الأمور الموافقة لحاجتنا وبعض الأمور المخالفة لطبائعنا . فيترتب علينا أن نقتبس من كل واحدة منها ما يفيدنا وما يساعدنا على النهوض والتقدم ، دون أن نتقيد بإحداها على وجه الانحصار .

صحيح أنني انتقدت في تقاريري بشدة ، النظم التي وضعها الفرنسيون في هذه البلاد . ولكني ـ أرجو أن لا يغرب عن بال أحد ـ بأنني ، عندما كنت في العراق ، انتقدت بشدة أيضاً الاقتراحات التي كانت قدمتها لجنة بول مونرو الامريكية لإصلاح المعارف هناك .

وأستطيع أن أؤكد بأن الانتقادات التي كنت وجهتها إلى تلك المقترحات في العراق ، لم تكن قط أقل عنفاً من التي وجهتها إلى النظم القائمة هنا .

إن الرسائل العديدة التي كنت كتبتها رداً على تقرير لجنة مونرو المذكورة كانت نشرت في حينها في جميع الجرائد العراقية . وقد جمعت بعد ذلك في كتاب خاص ، يستطيع أن يراجعه كل من يريد التأكد من الأمر .

ويجدر بي أن أذكر في هذا المقام ، أن عدة مجلات افرنسية كانت نشرت أخبار تلك الانتقادات ، وأغدقت عليّ كثيراً من كلمات المدح والإطراء . حتى ان إحداها كانت أصدرت رسالة خاصة عن هذا الموضوع .

واسمحوا لي أن أذكر بوجه خاص ، أن إحدى المقالات التي نشرت في باريس وفي بيروت عندئذ كانت تحمل توقيع « غبرييال بونور » مدير المعارف لدى المفوضية الفرنسية في سوريا ولبنان !

عندما أقدمت على تلك الحملة الانتقادية ببغداد ، راح جماعة من الكتاب هناك يتهمونني بمعاداة النظم الانكلوأمريكية وبمحاباة النظم اللاتينية .

أفليس من الغريب أن يقوم الآن ، هنا ، جماعة من الشبان يتهمونني بعكس ذلك ، بمعاداة النظم الفرنسية ومحاباة النظم الانكلو الامريكية ؟

إني أعتقد أن مقابلة هاتين التهمتين المتناقضتين بعضهما ببعض تكفي للبرهنة على بعدها عن الحقيقة والواقع ، برهنة قاطعة .

إني أعلن مرة أخرى : بأنني لا أعادي ولا أحابي ثقافة من الثقافات أو نظاماً من النظم ، انما « أعارض الاستسلام والخضوع إلى النظم الانكلوأمريكية والنظم الفرنكو لاتينية » على حد سواء . .

وإذا ما عارضت الأولى في العراق والثانية في سوريا ، فانما فعلت ذلك ، لغاية واحدة ، هي إيجاد نظم تعليمية خاصة بالبلاد العربية ، وتكوين ثقافة مشتركة بين جميع الأقطار العربية .

إني أعرف أن الموقف الذي أقفه تجاه هاتين الثقافتين ، لا يروق للكثيرين من المثقفين في هذه البلاد ، لأنهم يكثرون الكلام عن الثقافتين الانكلو ساكسونية والفرانكو لاتينية ، ويتساءلون على الدوام : أيتهما أرقى ؟ أيتهما أكمل ؟ . .

وأما أنا ، فلا أود أن أشغل ذهني بمثل هذه المسائل . لأني أعتقد أن المهم بالنسبة إلينا ، لم يكن « معرفة الأرقى والأكمل » بل هو « معرفة الأصلح الأنسب » .

كما أعتقد أن الأرقى والأكمل في أمور التربية والثقافة ، قلما يكون الأصلح والأنسب للاقتباس والاتباع .

أن كلامي هذا ، قد يبدو غريباً في الوهلة الأولى ؛ غير أن هذا الاستغراب يزول بسرعة ، عند التأمل في الأمر تأملا جدياً .

فاسمحوا لي بأن أقص عليكم ، بهذه الوسيلة ، إحدى مشاهداتي وملاحظاتي القديمة :

عندما كنت معلماً للعلوم الطبيعية في إحدى ولايات البلقان التي أصبحت الآن

جزءاً من بلاد اليونان ، كنت أكثر من التجوال في الربى والوديان ، والحقول والبساتين ، بغية درس الحيوانات والنباتات وجمع نماذج الحشائش والحشرات . وقد ذهبت مرة خلال هذه الجولات ، إلى مزرعة رجل من رجال المعارف هناك . وعندما رأيت آلات الحرث البدائية المستعملة فيها ، اقترحت على صاحب المزرعة أن يجلب الآلات الزراعية الحديثة ؛ وقلت له ـ بنزوة الشاب الذي ينتهز الفرص لتطبيق ما لديه من معلومات : لا يجوز لك أن تستمر على الزراعة بهذه الأساليب القديمة والوسائط البدائية ، وأنت من رجال المعارف في هذه البلاد .

ابتسم الرجل من كلامي هذا ابتسامة ساخرة وقال :

ـ لقد جربت ذلك يا سيدي ، جربته فعلا . غير إني ندمت على ما فعلت وعدلت عنه تماماً . . .

قال ذلك بأداء التحسر والتألم . واخذ يسير معي ، نحو سقيفة كبيرة . . وهناك أراني المكائن الضخمة المهملة والمهجورة منذ مدة ، قائلا :

ـ ها هي المكائن التي جلبتها ، وخسرت من أجلها خسائر فادحة .

وفهمت عندئذ ما كان حدث ، بكل وضوح وجلاء : قرر الرجل أن يزود مزرعته بالمكائن الزراعية الحديثة ، وراجع لأجل ذلك مفتش الزراعة ، راجياً منه التوسط لجلب المكائن اللازمة . والمفتش الذي كان ـ مثلي ـ حديث التخرج من المدرسة ، أخذ يبحث في الكتب والفهارس التي بين يديه ، عن أرقى المكائن وأكملها ؛ ولما عثر على ضالته المنشودة ـ في الكتب والفهارس المذكورة ـ أسرع إلى جلب المكائن التي اختارها ، دون أن يفكر فيما إذا كانت الخيول الموجودة في البلاد تستطيع أن تجرها ، وأن تتحمل أثقالها . إذ من المعلوم أنه يوجد في أوروبا أجناس خاصة من الخيول ، تمتاز بقوة العضلات وقدرة الجر . فتستطيع أن تجر أضعاف ما تستطيع أن تجره أقوى الخيول الموجودة في هذه البلاد .

وأظن أنكم تستطيعون أن تتصوروا بسهولة ، ماذا حدث بعد ذلك : وصلت المكائن الفخمة ، وبدأت المحاولات لأجل استعمالها . وأدت هذه المحاولات إلى موت حصان واحد . ثم ثان ، ثم ثالث . . . وعندما رأى صاحب المزرعة هذه النتائج الأليمة ، أدرك أنه من الخير له أن يوقف الخسارة عند حدها ، فترك المكائن جانباً . ورجع إلى آلاته القديمة ، وصار يصمّ آذانه عن كل ما يقال عن الزراعة الحديثة !

وهكذا ، ان تقصير الخبير الزراعي في بحث القضية من جميع وجوهها المختلفة ، وعدم تفكيره في الأحوال المحلية أدّى إلى أضرار عديدة . فإنه اوقع

بصاحب المزرعة خسائر فادحة ، وفضلا عن ذلك أساء إلى سمعة الزراعة الحديثة ، وصار سبباً لتأخر الإصلاح الزراعي في تلك الجهات سنوات طويلة . فقد استمرت الزراعة هناك تعتمد على الآلات القديمة ، إلى أن يأتي أناس يجمعون بين العلم النظري وبين التفكير العملي ، فيجلبون مكائن صغيرة ، متناسبة مع قوة الخيول الموجودة ، وإن كانت دون ماكينات المفتش بكثير ، من حيث الرقي والكمال والحداثة ! . . .

إن هذه الملاحظة أثرت في نفسي تأثيراً عميقاً ، وزودتني بدرس ثمين ، استفدت منه طول حياتي ، في جميع أعمالي الإنشائية والإصلاحية ، استفادة كبيرة جداً .

إذا كان عدم الانتباه الى وجوب « الملاءمة والتكييف » يولد نتائج خطيرة إلى هذا الحد ، حتى في المكائن المادية البسيطة . . . وإذا كان عدم التفكير في الأحوال المحلية يؤدي إلى مثل هذه النتائج السيئة ، حتى في الأعمال الزراعية العادية . . . فماذا تكون هذه النتائج في الأمور الاجتماعية التي تؤلف نوعاً من « المكائن المعنوية » المعقدة إلى أقصى حدود التعقيد ؟ . . وكيف يكون الحال ـ بوجه خاص ـ بالنسبة إلى هذه « المكائن المعنوية الدقيقة » التي نسميها عادة باسم « النظم التعليمية » ؟ . . ماذا تكون النتائج ، إذا نقلنا هذه النظم من قطر إلى آخر ، ومن أمة إلى أخرى ، دون تفكير شامل وتبصر تام ؟ .

أنا لا أرى لزوماً إلى التوسع في هذه القضية في هذا المقام . فلا أود أن أطيل الحديث إليكم بسرد الأمثلة والشواهد التي أستطيع أن أستقيها من حياة التربية والتعليم نفسها . ولذلك اكتفي بتكرار وتأكيد ما قلته آنفاً : إن الأرقى والأكمل ، قلما يكون الأصلح والأنسب .

هذا ، وفي صدد البحث في صلاحية أو عدم صلاحية نظم التعليم للاقتباس ، أود أن ألفت الأنظار إلى أمرين آخرين ، لا يقلان أهمية عن الذي شرحته آنفاً .

أولاً : يجب أن لا يغرب عن البال ، أن النظام التعليمي في أي بلد من بلاد العالم ، لا يكون « نظاماً قائماً بذاته ، يعمل بمفرده ، مجرداً عن النظم العائلية والقومية السائدة في البيئة التي ينتسب إليها » ، إنما يكون جزءاً من « مجموعة النظم الاجتماعية » الخاصة بتلك البيئة ؛ وهو يعمل معها ، ويؤثر فيها ، ويتأثر منها على الدوام . ونستطيع أن نقول لذلك ، ان تأثر الناشئة من النظام التعليمي يختلط ـ عادة ـ مع تأثرها بالنظم العائلية والأدبية والسياسية والاجتماعية التي ترافق النظام المذكور ، وتشاركه في التأثير .

فإذا نظرنا إلى النظام التعليمي مجرداً عن سائر النظم التي ترافقه ، وحكمنا له أو عليه بالنظر إلى أحوال الشبيبة التي نشأت على ذلك النظام ، نكون قد انحرفنا عن جادة الحقيقة والصواب انحرافاً كبيراً . لأن أحوال الشبيبة لا تكون وليدة النظام التعليمي وحده ، بل تكون حصيلة التفاعل الذي يحدث بين هذا النظام وبين سائر النظم الاجتماعية التي تشاركه في التأثير على الدوام .

ويتبين من ذلك ، « أن النظام التعليمي » القائم في بلد من البلاد ، إذا انتقل إلى بلد آخر ، ـ بما أنه ينتقل بمفرده ، وينفصل عن سائر النظم التي كانت ترافقه في منشأه الأصلي ـ لا يمكن أن يعطي نتائج مماثلة للتي يعطيها في بيئته الأصلية ، وهذه النتائج قد تختلف عن تلك اختلافاً كلياً .

هذه حقيقة هامة ، يجب أن تبقى نصب أعيننا ، عندما نتكلم ونتناقش في تفضيل نظم التعليم بعضها على بعض .

ثانياً : يجب أن نلاحظ أن نظم التعليم ، قلما تكون خالية من النواقص والمآخذ ، حتى بالنسبة إلى البلاد التي أوجدتها ؛ لأن العادات والتقاليد الموروثة من الماضي ، لا تخلو من التأثير في نظم التعليم ، حتى في البلاد التي تكون أشد استرسالاً في التجديد . ولذلك نجد أن هذه النظم قلما تسلم من انتقاد الناقدين . وهذه الحالة تبلغ أشدّها ـ بوجه خاص ـ في البلاد التي تكون عريقة في شؤون الثقافة والتعليم ، وغنية بالمعاهد التعليمية التي تتباهى بماض مجيد وعمر طويل .

إن نظرة سريعة إلى الانتقادات الكثيرة والشديدة التي يوجهها رجال الفكر والتربية في تلك البلاد ، إلى النظم التعليمية القائمة فيها ، تكفي لإظهار هذه الحقيقة إلى العيان .

وهذا يزيد الأضرار التي تتولد من « الاقتباس بدون تأمل وتكييف » . لأن هذا الاقتباس قد يؤدي إلى نقل النواقص التي كان يشكو منها ، ويسعى لإزالتها المفكرون في البلاد التي أنشأت ذلك النظام . وهذه النقائص ، عندما تنتقل إلى بيئة جديدة ، قد تصبح أشد ضرراً بكثير مما كانت في بيئتها الأصلية .

وكثيراً ما يكون شأن المقلدين في هذه الأمور ، شأن الخياط الصيني المشهور الذي يضرب به الأمثال : يقال ان بحاراً انكليزياً كان قضى وقتاً طويلاً في البحار النائية ؛ وخلال هذه الأسفار تمزق بنطلونه ، فاضطر أن يرقعه عدة مرات . إلى أن وصل إلى ميناء صيني ، وبحث هناك عن خياط ماهر ، يستطيع أن يخيط له بنطلوناً جديداً ، حسب النموذج الذي يحمله . ودلوه على خياط ماهر ، تعهد أن يخيط له

بنطلوناً جديداً، خلال بضعة أيام ، حسب النموذج تماماً . ذهب البحار إلى حانوت الخياط ، لاستلام البنطلون في اليوم الذي تم الاتفاق عليه ، فوجد أن الخياط كان أجاد التقليد كل الإجادة ، وقدم له بنطلوناً طبق الأصل تماماً . . بما فيه الرقع . . أيضاً ! . .

ونحن ، عندما نقتبس بعض النظم التعليمية بدون تأمل جدّي وتفكير عميق ، كثيراً ما نعمل عمل هذا الخياط المشهور : ونقلد تلك النظم ، مع كل ما فيها من عيوب ! .

ومما يجب أن لا يغرب عن البال ، أن أمثال هذه العيوب ، قد تكون مصحوبة ـ في منبت النظام الأصلي ـ ببعض العوامل التي تخفف وطأتها وتلافي أضرارها . . ولكنها في بيئتها الجديدة ، تبقى محرومة من كل هذه العوامل المخففة . . فتزداد عيباً على عيب .

أظن أن كل ما ذكرته آنفاً يبرهن لنا برهنة قطعية ، على أنه لا يجوز لنا أن نقتبس أي نظام تعليمي كان ، بهيئته الأصلية ، بل يجب علينا أن نضع لأنفسنا نظاماً تعليمياً خاصاً ، مستنيرين في ذلك بتجارب جميع الأمم التي سبقتنا في مضمار التقدم والرقي ، دون أن نرتبط بنظام إحدى تلك الأمم على وجه الانحصار . ولأجل أن ننجح في هذا العمل ، يجب أن نوسع آفاق أبحاثنا إلى أقصى حدود الإمكان . . فندرس نظم التعليم القائمة في مختلف أقطار العالم المتمدين. .ونتتبع تطور هذه النظم ، ونطلع على تفاصيل الأطوار التي اجتازتها قبل أن تصل إلى حالتها الحاضرة . . وأن نحيط علماً بما يقال فيها ـ إن كان لها أو كان عليها ـ في البلاد التي أوجدتها من جهة وفي سائر البلاد من جهة أخرى .

وبهذه الصورة ، وبهذه الصورة وحدها ، نستطيع أن نضع لأنفسنا نظاماً تعليمياً خاصاً بنا ، يأتي موافقاً لحاجاتنا من جهة ، ولمقتضيات فن التربية والتعليم من جهة أخرى . .

هذا ما أردت أن أفعله عند تقرير سياسة التعليم في سوريا .

وهذا ما أود أن يفعله كل من يعنى بتنظيم شؤون التربية والتعليم عناية جدية ، في سوريا . . وفي سائر البلاد العربية .

ـ ٢ ـ

بعد هذه الإيضاحات العامة ، أود أن أنتقل إلى بعض التفاصيل ، وأستعرض

أهم المبادىء التي أقرها ، وأهم التغييرات التي أجراها قانون المعارف العام الجديد .

لا شك في أن أهم هذه المبادىء وهذه التغييرات ، هو حذف اللغات الأجنبية من مناهج المدارس الإبتدائية .

أنا أعرف أن هذا المبدأ صادف معارضة شديدة ومقاومة عنيفة من بعض البيئات .

لقد ظن المعارضون أن هذه حركة ارتجاعية ، تبعد البلاد عن الغرب ، وتعزلها عن الحضارة الغربية ، وتؤدي إلى انحطاط مستوى الثقافة فيها . وقد حاول هؤلاء أن يبرهنوا على صحة مزاعمهم هذه بالتكلم عن أهمية اللغات الأجنبية وعن ضرورة الاتصال بالثقافات الغربية .

ولكن هذه المزاعم ، لا تقوم على أيّ أساس صحيح : لأن حذف اللغات الأجنبية من مناهج الدراسة الابتدائية لا يعني إهمال هذه اللغات في سائر مراحل التعليم . فالبحث عن أهمية اللغات الأجنبية لا يبرهن على أي شيء كان في هذا الموضوع .

إننا لا ندرس في المدارس الابتدائية علم الاقتصاد ، مثلا فهل يعني ذلك أننا لا نقدر أهمية هذا العلم ، وأننا نريد أن نحرم البلاد من فوائد علم الاقتصاد ؟ . .

وكذلك ، لا ندرس فن الجراحة في المدارس الثانوية . فهل يعني ذلك أننا لا نقدر أهمية هذا الفن ، ونضع بيننا وبينه سداً منيعاً ؟ ! .

إن كل مادة تدرس في المدارس لغاية خاصة ، وفي الصفوف التي تستطيع أن تحقق تلك الغاية . وعندما نبحث في الموقع الذي يجب أن نعطيه لكل مادة من المواد ، ولكل علم من العلوم في مناهج الدراسة، يجب علينا أن نتساءل أولا : ما هي الغاية المتوخاة من تدريس ذلك العلم وتلك المادة ؟ وثانيا : متى - في أية مرحلة من مراحل التعليم ، وفي أية سنة من سني الدراسة - يجب تدريس ذلك العلم وتلك المادة ، لتحقيق الغاية المذكورة ؟ .

وعندما نريد أن نقرر الموقع الذي يجب أن نخصصه لتعليم اللغات الأجنبية في مناهج الدراسة ، يترتب علينا أن نسير على خطة مماثلة لذلك ، فنتساءل ، أولا : ما هي الغاية من تعليم اللغات المذكورة ؟ . ونفكر بعد ذلك ، فيما إذا كانت الغاية المذكورة تستوجب تعليم اللغات الأجنبية في المدارس الابتدائية .

إن تعليم لغة من اللغات الأجنبية ، يهدف إلى غايتين أساسيتين :

أولاً : غاية عملية . وهي الفوائد المباشرة ، التي تحصل من جراء استعمال اللغة الأجنبية في المعاملات المختلفة ، تكلماً أو كتابة .

ثانياً : غاية ثقافية . وهي الفوائد التي تحصل من تعلم اللغة المذكورة ، عن طريق توسيع المدارك من جهة ، والاستفادة من الكتب الأدبية والعلمية المكتوبة بتلك اللغة من جهة أخرى .

ومن البديهي أن الغاية الأولى تتطلب تدريس اللغات الأجنبية في المدارس التجارية ، والغاية الثانية تتطلب تدريس تلك اللغات في المدارس الثانوية . ولكن لا الغاية الأولى ولا الغاية الثانية تستلزم تدريس اللغات الأجنبية في مدارس المرحلة الأولى من التعليم .

وذلك لأن هذه المدارس تؤسَّس لأجل تعليم جميع أبناء الشعب ، ولهذا فإنها تحصر أعمالها وتدريساتها بالأمور التي يحتاج إليها جميع الناس ، والتي لا يستغني عنها أحد ، مهما كانت المهنة التي سيمارسها فيما بعد .

ومن الأمور البديهية أن اللغات الأجنبية لا تدخل في نطاق هذه الأمور : إنها لم تكن من الأمور التي يحتاج اليها جميع أفراد الشعب والتي لا يستغني عنها أحد . ولهذا السبب يجب أن تبقى خارجة عن تدريسات مدارس المرحلة الأولى من التعليم .

هذه حقيقة ناصعة ، يعترف بها جميع رجال التربية في جميع أنحاء العالم المتمدين .

فإننا إذا استعرضنا مناهج الدراسة الابتدائية الموضوعة في مختلف البلاد الأوروبية ، نجد أنها تقدر هذه الحقيقة حق قدرها ، فلا تدخل في هذه المناهج لغة غير اللغة القومية .

ولا تشذ الدول عن هذه القاعدة العامة ، ولا تدرس في مدارس المرحلة الأولى من التعليم لغة ثانية ، إلا في بعض الأحوال الخاصة ، وذلك لاعتبارات سياسية محضة .

إن الاعتبارات السياسية تعمل عملها في هذا الشأن ، في البلاد التي تتعدد وتتشابك فيها اللغات البيتية تشابكاً يضطر الحكومة إلى تقرير لغتين رسميتين . ولا أراني في حاجة إلى القول انه في تلك البلاد تصبح « معرفة اللغة الثانية » ضرورة لجميع المواطنين ، فتدخل لهذا السبب في مناهج الدراسة الابتدائية .

ونستطيع أن نضيف إلى هذه الأحوال الخاصة ، قضايا « التعليم في

المستعمرات » بالنسبة إلى الدول المستعمرة أيضاً . وذلك لأن هناك تتغلب مصالح الدولة المستعمرة على كل شيء ، وتعتبر لغة الدولة المذكورة اللغة الرسمية في البلاد . ولا تؤسس المدارس إلا لغرض تنشئة « العمال والموظفين » الذين تحتاج اليهم مصالح حكومة الاستعمار ومرافقها ، ومتاجر المستعمرين ومعاملهم ولذلك يعتبر « تعليم اللغة الأوروبية الرسمية » الهدف الرئيسي للمدارس ، فلا يلتفت لا الى مصالح الأهلين ، ولا إلى مبادىء التربية والتعليم .

وإذا استثنينا أمثال هذه الأحوال الشاذة ـ الناتجة عن الاعتبارات السياسية ، كما قلنا ـ نستطيع أن نؤكد أن مدارس المرحلة الأولى من التعليم لا تدرّس لغة غير اللغة القومية بوجه عام .

هذه هي أولى الملاحظات التي حملتني على حذف اللغات الأجنبية من مناهج المدارس الابتدائية في هذه البلاد . . .

وأرجو أن تلاحظوا بأنني قلت « أولى الملاحظات » . ولم أقل « أهم الملاحظات ». لأنني لم أقدِم على حذف اللغات الأجنبية من المدارس الابتدائية لاعتقادي بأنها « ليست ضرورية في تلك المرحلة من التعليم » فحسب ، بل لاعتقادي ـ في الوقت نفسه ـ بأن « تعليم اللغات الأجنبية في المرحلة الأولى من التعليم لا يخلو من الضرر » أيضاً .

لأن تعليم لغةأجنبيةلتلاميذ لم يتقنوا بعد لغتهم القومية ، لا يتفق مع قواعد التربية الصحيحة ، ويناقي مبادىء التربية القومية السليمة . إذ من المعلوم أن « تجزئة المشاكل ، ومعالجتها واحدة بعد أخرى . . » يعتبر من أوليات قواعد التربية والتعليم . ولا حاجة إلى البرهنة على أن تعليم التلاميذ الصغار قواعد لغتين مختلفتين في وقت واحد ، يخالف هذه القاعدة الهامة مخالفة كبيرة . وهو يشوش أذهان التلاميذ ، ويرهق عقولهم ويعيق نموهم الفكري من جرّاء هذا التشويش والإرهاق .

هذه حقيقة ثابتة من الأبحاث والتجارب التي قام بها عدد غير قليل من رجال التربية وعلماء النفس في مختلف البلاد الأوروبية .

أنا لا أرى مجالاً لشرح هذه الأبحاث والتجارب في هذا المقام . ولذلك اكتفي بذكر القرار الذي اتخذته إدارة المعارف في مقاطعة جنيف في سويسرة في هذا الصدد : إنها درست المشاكل التي تنتج من تعليم الأطفال الصغار لغتين مختلفتين في وقت واحد ، واستعرضت التجارب والأبحاث التي أجريت في هذا السبيل . فقررت ـ في الأخير ـ أن لا تدرس لغة ثانية ، قبل السنة السادسة من الدراسة الابتدائية .

ولكي نقدر أهمية هذا القرار حق قدره ، يجب أن لا ننسى أن مدينة جنيف من

أشهر المدن العالمية التي تزدحم فيها الأجناس ويجتمع فيها الأجانب كما يجب أن نتذكر أن مقاطعة جنيف تنتسب إلى الاتحاد السويسري الذي يعتبر اللغات الفرنسية والألمانية والايطالية ، « رسمية » في وقت واحد وعلى حد سواء .

نعم ، أيها السادة ، حتى في تلك المدينة ، لا يبدأون تعليم اللغة الثانية ، إلا في السنة السادسة من الدراسة .

وفضلا عن ذلك كله ، أرى أن ألفت الأنظار إلى أمر آخر ، فأقول : إن الأضرار التي تنتج من تعليم التلاميذ الصغار لغتين في وقت واحد ، تكتسب خطورة خاصة ، بالنسبة إلى أولاد الناطقين بالضاد ؛ وذلك لعدة أسباب :

أولاً : ان اللغة العربية كثيرة التعقيد في حد ذاتها ؛ والخط العربي كثير المشاكل في حد ذاته ، ولذلك لا مجال للشك في أن تعلم قواعد هذه اللغة وهذا الخط ، يتطلب من أطفال العرب ، جهداً ذهنياً أكبر بكثير من الذي تتطلبه سائر اللغات والخطوط الأوروبية .

ثانياً : أن الفروق الموجودة بين اللغة العربية وبين اللغات الأوروبية التي يراد تدريسها في المدارس العربية ، أكبر بكثير من الفروق الموجودة بين مختلف اللغات الأوروبية .

ثالثاً : أن الطفل العربي يضطر إلى تعلم اللغة الفصحى في المدرسة . ومن المعلوم أن الفروق القائمة بين اللغات الدارجة وبين اللغة الفصحى ، لم تكن من الفروق الضئيلة . وهذا أيضاً يكلف التلميذ العربي جهوداً تفوق الجهود التي يتكلفها أمثاله الأوروبيون .

ولهذه الأسباب كلها ، نستطيع أن نؤكد : أن الأضرار التي تنتج من تعليم لغة أجنبية في مدرسة ابتدائية عربية، تكون أكثر وأعظم من الأضرار التي تنتج من أمثال ذلك في البلاد الأوروبية .

إني لم اقترح حذف اللغات الأجنبية من مناهج الدراسة الابتدائية السورية ، إلا بعد ملاحظة جميع هذه الحقائق ، وبعد درس القضية من جميع هذه الوجوه المختلفة .

أنا أعرف ، أن الذين لا يزالون يتمسكون بمبدأ تعليم لغة أجنبية في المدارس الابتدائية ، يقولون « إن حاجتنا إلى اللغات الأجنبية أكبر من حاجة الأوروبيين لها » .

ولكنيّ أقول ، رداً على هذه الملاحظة : إن هذه الحاجة يجب أن تؤخذ بنظر الاعتبار في مدارس المرحلة الثانية من التعليم ، لا في مدارس المرحلة الأولى . إن هذه

الحاجة تستوجب الاعتناء باللغات الأجنبية في المدارس الثانوية والمدارس المهنية والمعاهد العالية . . . ولكنها لا تبرر قط تعليم اللغات الأجنبية في المدارس الإبتدائية .

وأنا لم أهمل هذه القضية أبداً : إذ أنني وضعت في قانون المعارف العام مادة تخول وزارة المعارف فتح صفوف خاصة لتعليم اللغات الأجنبية ـ مع بعض المواد الأخرى ـ لمن يرغب فيها ويحتاج اليها بعد الانتهاء من الدراسة الابتدائية ، وذلك في المدن التي تكثر فيها المعاملات التجارية . كما أني بينت في تقريري وجوب الاعتناء باللغات الأجنبية في المعاهد العالية ، حتى انني صرحت بأنه يجب على المعاهد المذكورة أن لا تمنح شهادة التخرج لأيّ كان ، ما لم تتأكد من أنه يتقن لغة أوروبية الى درجة تمكّنه من مطالعة الكتب والمجلات المطبوعة باللغة المذكورة مطالعة مقرونة بالاستفادة التامة .

ولهذه الأسباب كلها ، أنا لا أتردد في القول بأن حذف اللغات الأجنبية من مناهج الدراسة الابتدائية ، كان من أهم الإصلاحات التي حققها قانون المعارف الجديد .

ولا أشك في أنه يحق لسوريا أن تتباهى بهذه الخطوة الإصلاحية الهامة التي سبقت بها جميع الأقطار العربية في هذا المضمار .

ـ ٣ ـ

وبعد هذه التفاصيل المتعلقة بقضية حذف اللغات الأجنبية من مناهج المدارس الابتدائية ، أنتقل إلى شرح أهم التغييرات والإصلاحات التي تناولت التعليم الثانوي .

إن محور هذه التغييرات والإصلاحات هو تنقيص مدة الدراسة الثانوية وجعلها ست سنوات عوضاً عن سبع .

إن هذه التدابير أثارت حفيظة واضعي النظام القديم ودعاته ، وحملهم على انتقاد اقتراحاتي بشدة متناهية ، ولذلك أرى من الضروري أن أوضح الملاحظات والأسباب التي دفعتني الى اقتراح هذا الإصلاح .

من المعلوم أن مدة الدراسة الثانوية في سوريا كانت ـ حسب الخطط الموضوعة في عهد الانتداب ـ سبع سنوات ، بعد دراسة ابتدائية مدتها خمس سنوات ، في حين أن هذه المدة هي في مصر والعراق خمس سنوات بعد دراسة ابتدائية مدتها ست

سنوات ، وفي تركيا ست سنوات بعد دراسة ابتدائية مدتها خمس سنوات . وإذا جمعنا سني الدراستين الابتدائية والثانوية معاً ، وجدنا أن الدراسة الثانوية تتم - بعد بدء الدراسة - في إحدى عشرة سنة ، في كل من مصر والعراق وتركيا ، وإذا استعرضنا المدة المقررة لذلك في مختلف البلاد الأوروبية ، وجدنا أنها تنحصر أيضاً في إحدى عشرة سنة في كثير من البلاد ، مثل اسبانيا ورومانيا والدانمرك والبرازيل .

ومع كل ذلك نجد أن هذه الدراسة تستغرق اثنتي عشرة سنة في كل من سوريا ولبنان .

لماذا ؟ . . . هل من سبب مبرر لجعل مدة الدراسة الثانوية في سوريا ، أطول مما هي في مصر وتركيا ورومانيا واسبانيا مثلاً ؟

أنا ، بعد التفكير في الأمر ملياً ، توصلت إلى الحكم بأنه لا داعي إلى ذلك مطلقاً . .

وللبرهنة على ذلك ، أتساءل أولاً : لماذا صارت مدة الدراسة الثانوية في سوريا سبع سنوات ؟

إن جواب هذا السؤال ، بسيط وجليّ تماماً : لأن مدة الدراسة الثانوية في فرنسا سبع سنوات !

فإننا مهما توسعنا في الدرس ، ومهما تعمّقنا في البحث ، لا نستطيع أن نجد جواباً على السؤال الآنف الذكر ، غير هذا الجواب .

كنت قلت - في بداية حديثي هذا ، إن سياسة الانتداب وضعت نظم المعارف في سورية تحت سيطرة النظم الفرنسية ، وجعلتها خاضعة لتلك النظم .

وعليّ أن أتمّم ذلك القول الآن ، قائلاً : إن هذه السيطرة وصلت إلى أقصى مراتبها - وتجلت بأجلى مظاهرها - في الأمور المتعلقة بالتعليم الثانوي بوجه خاص .

فإن نظم الدراسة الثانوية في سوريا خضعت للنظم الفرنسية خضوعاً مطلقاً ، وقلّدتها تقليداً أعمى ، دون أن تترك أي مجال للتبصر والتكيف أبداً .

إن نظرة واحدة إلى تشكيلات المدارس الثانوية ، تكفي للبرهنة على ذلك برهنة قاطعة .

إن تقسيم السنة الأخيرة من الدراسة الثانوية إلى صفي « الفلسفة » و« الرياضيات » ، وتقسيم امتحانات البكالوريا التي تنهي هذه الدراسة إلى قسمين على

أن يجري القسم الأول منها قبل السنة المذكورة والقسم الثاني منها بعد السنة المذكورة . . كل ذلك من الأمور التي يختص بها نظام التعليم الفرنسي وحده ، والتي لا مثيل لها في أي بلد من بلاد العالم ، باستثناء المستعمرات الفرنسية ، وسوريا ولبنان .

وإذا أردتم المزيد من البرهان على هذا التقليد الأعمى الذي ساد على نظام التعليم الثانوي بوجه خاص ، فإنني ألفت أنظاركم إلى كيفية تسمية الصفوف الثانوية ـ حسب النظام الموضوع في عهد الانتداب : فإن هذه التسمية تسير على خطة مخالفة لما هو معتاد ومألوف في بلادنا ، مخالفة كلية ، لأن السنة الأولى من الدراسة الثانوية تسمى باسم « الصف السادس » والسنة الثانية باسم « الصف الخامس » . . وهكذا ، كلما صعد الطالب صفاً في سلم الدراسة ، تقهقر مرتبة في سلم الأعداد ، إلى أن يصل ـ في السنة السادسة من الدراسة الثانوية إلى الصف الأول ، فيتقدم إلى امتحان القسم الأول من البكالوريا !

والأغرب من ذلك : أن هذه الخطة تختص بالدراسة الثانوية وحدها ، فلا تشمل لا الدراسة الابتدائية التي تسبقها ، ولا الدراسة العالية التي تعقبها :

لأن التلميذ يبدأ في المدرسة الابتدائية من الصف الأول ، ثم يتدرج من هذا الصف إلى الثاني فالثالث ، فالرابع ، حسب ترتيب الأرقام المألوف ، إلى أن ينتهي من الدراسة الابتدائية ويبدأ الدراسة الثانوية . ولكنه يجد نفسه هناك أمام نظام تسمية جديدة ، يخالف ما كان اعتاده مخالفة تامة : فيبدأ من الصف السادس ، ثم يسير متقهقراً حتى الأول ، ثم يدخل السنة الأخيرة من الدراسة الثانوية التي تبقى خارجة عن سلسلة الأرقام . غير أنه إذا واصل الدراسة في معهد عال ، عاد إلى النظام الطبيعي المألوف ، وبدأ من الصف الأول ، ثم انتقل منه إلى الثاني فالثالث . . .

هل يستطيع أحد أن يتصور خطة أغرب وأسخف من هذه الخطة ؟

وهل يحق لأحد أن يطلب دليلاً أقوى وأقطع من هذه الخطة السخيفة ، على أن « تقليد النظم الفرنسية » ـ في أمور المدارس الثانوية ـ كان من نوع « التقليد الأعمى » المجرد من كل « تفكير وتكييف » ؟

إن التقليد الأعمى ، مضرّ في كل الأحوال . غير أنَّ أضرار هذا النوع من التقليد ، تزداد وتتضاعف بوجه خاص ، في مثل هذه الأحوال . لأن نظم الدراسة الثانوية الفرنسية ، من أشد نظم العالم تمسكاً بالتقاليد القديمة ، وأكثرها اتصالاً بالخصائص القومية ، وهي ـ لذلك ـ أقلها « صلاحية » للاقتباس والتقليد .

إن نظرة فاحصة إلى خصائص التعليم الثانوي في فرنسا تكفي لإظهار هذه الحقيقة إلى العيان :

إن نظام التعليم الثانوي الفرنسي يمتاز باهتمامه الكبير باللغتين الميتتين ـ اليونانية واللاتينية ـ وبتمسكه الشديد بما يعرف باسم « التعليم الكلاسيكي » .

لقد اعتاد الفرنسيون ـ منذ قرون عديدة ـ على اعتبار اللغتين المذكورتين من « المعارف الضرورية » لإجادة الانشاء باللغة الفرنسية ولفهم الأدب الفرنسي من جهة ، ولتثقيف العقول وتوسيع المدارك من جهة ، واعتقدوا بأنّ الترجمة من هاتين اللغتين إلى الفرنسية ـ ومن الفرنسية إلى هاتين اللغتين ـ هي « أفضل وأفعل الرياضات الذهنية » التي تساعد على تكوين « الإنسان المثقف الحقيقي » . وهم ـ تحت تأثير هذا الاعتقاد ـ خصصوا وقتاً طويلاً لتعليم اللاتينية واليونانية ، بجانب تعليم اللغة الفرنسية والعلوم العصرية من جهة ، واللغات الأوروبية الحية من جهة أخرى .

أنا لا أود أن أبحث فيما إذا كان أنصار التعليم الكلاسيكي محقين أو غير محقين في اعتقادهم هذا ، غير أني أرى من الضروري أن أشير إلى هذا الاعتقاد ، وأن ألفت الأنظار إلى أن « التأليف بين تعليم اللغتين المذكورتين وبين تعليم العلوم العصرية التي لا غنى عنها في الأحوال الحاضرة » ، هو من أهم القضايا التي يسعى لمعالجتها رجال التربية والتعليم في فرنسا . وأستطيع أن أقول : إن كل التغييرات والاصلاحات التي طرأت على نظام التعليم الثانوي هناك منذ نصف قرن ، حامت حول هذه القضية الأساسية بوجه عام .

ولكي ندرك أهمية المكانة التي يشغلها « تعليم اللغات الميتة » في النظام الفرنسي ، يجدر بنا أن نحسب مجموع الساعات المخصصة « لتعليم اللاتينية واليونانية » خلال الدراسة الثانوية الكلاسيكية : إن هذا المجموع يتجاوز « مجموع ساعات الدراسة » خلال سنة دراسية كاملة ، ونصف سنة دراسية ! . .

ونستطيع أن نقول لذلك : إن سنة ونصف سنة من السنوات السبع المخصصة للتعليم الثانوي في فرنسا ، تصرف في سبيل تعليم اللغتين المذكورتين .

وذلك يعني أن المدارس الثانوية الفرنسية ، لو عدلت عن تعليم اللغتين المذكورتين ، لاستطاعت أن تتم تعليم كل ما بقي من مواد المنهاج ـ من أدب فرنسي ، ولغة أوروبية حيّة ، وعلوم اجتماعية وطبيعية ورياضية ـ خلال خمس سنوات ونصف سنة فقط .

في الواقع أن التعليم الكلاسيكي لم يبق المسيطر المطلق على التعليم الثانوي في

فرنسا . فقد اضطر القوم ـ منذ أواخر القرن التاسع عشر ـ إلى إحداث فروع عديدة في المدارس الثانوية . ونظموا مناهج البعض من هذه الفروع على أساس الاكتفاء بلغة ميتة واحدة ، ومناهج البعض الآخر على أساس الاستغناء عن اللغات الميتة ، ومع هذا كله ـ بقي « التعليم الكلاسيكي » ـ الذي يهتم باللاتينية واليونانية في وقت واحد ـ محتفظاً بمكانته العالية بين الناس . وهو لا يزال يعتبر ـ بين العائلات ـ من لوازم « الاريستوقراطية الفكرية » ولا يزال يقوم مقام « المحور الأساسي » و« الموجِّه الأصلي » في التعليم الثانوي .

وكان قد اقترح البعض ـ ممن يدعون إلى التعليم العصري الحديث ـ تنقيص مدة الدراسة الثانوية في هذا الفرع . غير أنّ هذا الاقتراح لم ينل استحسان رجال التربية والتعليم ، لملاحظتين أساسيتين :

قالوا ، أولاً : ان تنقيص مدة الدراسة الثانوية في الفرع العصري وحده ، يقلل من شأن هذا الفرع في نظر الناس ، ويوهمهم بأنه أقل منزلة وقيمة من الفرع الكلاسيكي ، وهذا مما يجب تجنبه على كل حال .

وقالوا ، ثانياً : أن تنقيص مدة الدراسة في أحد الفروع يغري الطلاب بالانتساب اليه ، ويقلل الرغبة في التعليم الكلاسيكي القديم .

ولذلك كله نستطيع أن نؤكد أن مدة الدراسة الثانوية في فرنسا بقيت سبع سنوات ، بسبب تطلبات التعليم الكلاسيكي ، الذي يفرض تعليم اللغتين اللاتينية واليونانية علاوة على سائر مواد الدراسة الثانوية .

إن الحقائق التي ذكرتها الآن ، لا تترك مجالاً للشك في الجواب الذي يجب أن يعطى على السؤال الذي كنت رسمته آنفاً : هل من داع لجعل مدة الدراسة الثانوية في سوريا ، أطول من ست سنوات ؟

بما أننا لا نحتاج إلى تخصيص وقت مّا لتدريس اللاتينية واليونانية ، نستطيع أن نقول : ان ست سنوات تكفي ـ بالغاً ما بلغ الأمر ـ لإتمام الدراسة الثانوية ، حتى ولو سرنا على المناهج الفرنسية نفسها .

وأظن أن هذه الملاحظة وحدها تكفي للبرهنة على أنه لا مبرر منطقياً أبداً للتمسك بنظام السبع سنوات المعتاد في فرنسا ، والمفروض على سوريا في عهد الانتداب .

وفضلاً عن ذلك : يجب أن نلاحظ أن المناهج الفرنسية مشهورة في حد ذاتها

بكثرة المعلومات التي تلقيها على الطلاب ، كما أنها معروفة بالتوسع في التعليم الثانوي ، إلى حد إدخال بعض « العلوم والمباحث » التي تترك - عادة - إلى المدارس العالية ، في سائر البلاد الأوروبية والامريكية، ولا حاجة إلى القول : انه يجب علينا أن نجرِّد مناهج الدراسة الثانوية من أمثال هذه المباحث والمعلومات ، ولا شك في أن هذا أيضاً يؤيد النتيجة التي كنّا وصلنا إليها آنفاً . ويبرهن على كفاية الست سنوات ، لإتمام الدراسة الثانوية ، وفقاً لما يقصد من هذه الدراسة في معظم البلاد الأوروبية والامريكية .

لقد تكلمت خلال حديثي هذا ، على نظام التعليم الثانوي الفرنسي في حد ذاته . وقلت أنه شديد التمسك بالتقاليد القديمة ، كما قلت إن مناهجه مشحونة بمعلومات غير مفيدة ، وقلت أخيراً : إن هذه المناهج تتضمن بعض الأبحاث التي تترك في سائر البلاد إلى الدراسات العالية . .

وأرى من واجبي أن أصرح الآن ، أن كل ذلك لم يكن من الآراء الخاصة التي اقول بها أنا وحدي ، بل هي من الآراء التي يقول بها عدد كبير من رجال الفكر والتربية في فرنسا نفسها .

أنا لا أود أن أطيل هذا الحديث ، بذكر الأسماء والشواهد الكثيرة ، وأكتفي بنقل بعض لآراء التي أبداها « اميل دوركهايم » في هذه المواضيع .

من المعلوم أن المومأ إليه يعتبر من أساطين الفكر في فرنسا ، إنه أسس مدرسة خاصة في علم الاجتماع ، وكان في الوقت نفسه أستاذاً للتربية ، وامتاز بوجه خاص في أبحاثه التربوية المستندة إلى النظرات الاجتماعية . وقد نشر دوركهايم كتاباً يقع في مجلدين عن « تطور مذاهب التربية في فرنسا » .

ومما قاله في كتابه هذا : « إن التعليم الثانوي في فرنسا يجتاز منذ قرن أزمة خطيرة ، لم تصل إلى منتهاها بعد . كل الناس يشعرون الآن بأن هذا التعليم لا يمكن أن يبقى كما هو ، ولكنهم لا يدركون ماذا سيكون ، وماذا يجب أن يكون ؟ وهذا هو السبب ، في توالي المحاولات الإصلاحية التي تقوم من وقت إلى آخر ، والتي تارة تمم بعضها بعضاً ، وطوراً يناقض بعضها البعض » .

ومما قاله دوركهايم في محل آخر من كتابه المذكور : « إن التعليم الثانوي في فرنسا ، مغمور بجو من البلبلة . وهو حائر بين ماض أشرف على الموت ، وبين مستقبل لم يتعين بعد . ولذلك لم يعد يظهر هذا التعليم آثار الحيوية التي كان يتمتع بها قبلاً .

« إن الإيمان القديم بفضائل الآداب الكلاسيكية قد تزعزع بصورة نهائية » .

« إن الإيمـان القديم قـد زال . ولكنه لم يتكـون بعـد إيمـان جـديد يقـوم مقـام ذلـك الإيمـان القديم » .

ومن الأمور التي لاحظها دوركهايم بحق ، ولفت اليها الأنظار باهتمام :

« إن اهم القوى الفكرية في فرنسا تكونت في معاهد التعليم الثانوي ـ التي كانت تعرف باسم ال College ـ منذ القرنين الرابع عشر والخامس عشر » .

« ومن الأمور الغريبة الخاصة بفرنسا وحدها ، ان التعليم الثانوي قد ابتلع كل حياة التعليم في البلاد ، طوال قسم كبيـر من التاريخ القومي . لأن التعليم العـالي ـ بعد أن أوجد التعليم الثانـوي ـ تضاءل بسرعـة ، ولم يعد إلى الحيـاة إلا بعد حـرب السبعين . وأمـا التعليم الابتدائي فلم يلعب دوراً هاماً إلا في وقت متأخر جداً . ولهذا السبب ظل التعليم الثانوي يشغل المرسح بـأجمعه ، خـلال قسم كبير من حياة فرنسا الفكرية » .

وهنا ، أرى من المفيد أن أنقـل كلمات دوركهـايم بحروفهـا : « لقد لعب التعليم الثانوي في مجموع الحياة الاجتماعية في فرنسا دوراً خارقاً للعادة ، وخارجاً عن المألـوف . وهذه حـالة خاصة ببلادنا ، لا نجد ما يماثلها في أي بلد من بلاد العالم » .

وأظن أن هـذه الكلمات ، تفسـر لنا بـوضوح : لمـاذا تتوسـع المدارس الثـانويـة الفرنسية في مناهجها كل هذا التوسع ، مخالفة بذلك جميع بلاد العالم تقريباً . . .

وبعد إظهار هذه الحقائق الهامة ، أفلا يحق لي أن أسأل : كيف يجوز لسوريا أن تقتدي بفرنسا في هذا الأمر ؟

كيف يجوز لها أن تبقى متمسكة بالنظام الفرنسي في شؤون الدراسة الثـانويـة ، بعد أن تعرف أنه نظام شاذ ، ناتج عن عوامل تاريخية شاذة ؟

هذا ويجب عليّ أن أصرح في هذا المقام ـ منعاً لكـل أنواع سـوء التفاهم ـ بـأنني لست من الـذين ينكرون فـوائد التعليم في التثقيف ، أنـا لست ممن يقولـون « لا لزوم لتعليم شيء لا فائدة منه فائدة مباشرة » . غير أني لست ـ في الوقت نفسه ـ من الـذين يتوهمون أن التعليم المجرد يضمن التثقيف ، أو أن زيادة المعلومـات تؤدي إلى توسيـع المدارك على كل حال . بل إني من الذين يقـولون ان التعليم يسـاعد التثقيف والتـربية الفكرية ضمن شروط معينة وإلى حدّ معين . ولهـذا السبب ، أعتقد أن التعليم الـذي لا يستجمع هذه الشروط ـ ويتعدى هذه الحدود ـ يكـون مضيعة لـلأوقات والجهـود . وأرى أن قليلاً من المعلومات التي تكتسب بأساليب تربوية سليمة ، تكون أكثر فـائدة للتـربيـة العقليـة من المعلومـات الكثيـرة التي تحشـد في الأذهـان ، بـدون تفكـيـر ولا حساب .

ولهذه الأسباب كلها : اعتقد أن ارجاع مدة الدراسة الثانوية إلى ست سنوات ، خطة حكيمة تماماً . ان هذه الخطة توفر على الطلاب سنة كاملة ، دون أن تعرضهم إلى خسارة شيء من التربية الفكرية التي يحتاجون إليها ، أو شيء من المعلومات الهامة التي يفتقرون إليها ، نظراً لما هو متعارف ومألوف في سائر أنحاء العالم .

وأعتقد اعتقاداً جازماً أن مدة الدراسة الثانوية ستبقى في هذه البلاد ست سنوات في المستقبل أيضاً .

وأظن ظناً قوياً ، بأنّ كلاً من مصر والعراق أيضاً ستجعل مدة الدراسة الثانوية ست سنوات ، في المستقبل القريب أو البعيد . وستصبح بذلك مدة التعليم الثانوي ، موحدة في جميع الأقطار العربية .

وبهذه المناسبة ، أود أن أعود قليلاً إلى الدراسة الابتدائية ، وأقول : أعتقد أن سوريا ستقدم ـ بعد مدة من الزمن ـ على تزييد مدة الدراسة الابتدائية ، فستجعلها ست سنوات عوضاً عن خمس .

أقول ذلك ، وأنا أعرف أن البعض سيحاولون اتخاذ قولي هذا حجة عليّ وسيقولون : لماذا أقدمت على تنقيص مدة الدراسة الثانوية ، ما دمت تقول بوجوب تزييد مدة الدراسة الابتدائية ؟ أما كان من الأجدر أن تترك الأمور على ما كانت عليها ، ما دمت تقول إن مجموع سني الدراسة الابتدائية والثانوية سيكون في المستقبل اثنتي عشرة سنة ، كما كان قبل الاصلاحات التي اقترحتها ؟

غير أني لا أسلم بوجاهة هذه الملاحظات أبداً : لأن لكل مرحلة من مراحل التعليم مهمة خاصة بها ، يجب أن تبقى نصب الأعين على الدوام . والتنظيم العلمي المعقول يستوجب إعطاء كل مرحلة من مراحل التعليم ما تستحقها من السنين ، بقطع النظر عن طول أو قصر السنين المخصصة للمرحلة التي تليها .

ومن المعلوم أن التعليم الابتدائي يهدف إلى تنشئة جميع أطفال الوطن ، سواء أكانوا ممن سيواصلون الدراسة أم ممن سينقطعون عنها ، وسواء أكانوا ممن سيلتحقون بالمدارس الثانوية أو ممن سينتسبون إلى المدارس المهنية .

ولهذه الأسباب ، أستطيع أن أؤكد أن تنقيص مدة الدراسة الثانوية شيء ، وتزييد مدة الدراسة الابتدائية شيء آخر ، واعتقادي بضرورة تزييد مدة الدراسة الابتدائية في المستقبل ، لا يناقض قط اعتقادي بضرورة تنقيص الدراسة الثانوية في الحال .

لقد توسعت في شرح هذه القضايا توسعاً كبيراً . لأنها كانت هدفاً لهجمات

عنيفة ودعايات واسعة ، قام بها واضعو النظام القديم ، وحاولوا أن يخدعوا بواسطتها بعض الوطنيين الذين لم يتعمقوا في درس الحقائق درساً مجرداً عن الاعتيادات والاعتقادات السابقة .

وبعد شرح هذه القضايا الأساسية . لا أرى لزوماً إلى التكلم عن سائر الإصلاحات التي تضمنها قانون المعارف الجديد .

غير أني أرى من الضروري أن لا أختم حديثي هذا ، دون أن أشير إلى أهم هذه الإصلاحات بأجمعها .

وعليّ أن أصرح بأن أهم الغايات التي سعى لتحقيقها قانون المعارف الجديد هي : رفع الموانع وهدم الحواجز التي كانت أقامتها سياسة الانتداب بين سوريا وبين سائر الأقطار العربية ، في ميادين التربية والثقافة .

إن النظم الموضوعة في عهد الانتداب تتضمن كثيراً من الأحكام التي تؤدي إلى « انعزال سوريا عن سائر أقسام العالم العربي » من الوجهة الثقافية .

إن القانون الجديد ، ألغى جميع هذه الأحكام ، رفع جميع تلك الموانع ، وهدم جميع تلك الحواجز ، وفضلاً عن ذلك حتم على وزارة المعارف أن تعنى بـ « تقوية الصلاة الثقافية بين سوريا وشقيقاتها ، بغية تكوين ثقافة موحدة في جميع البلاد العربية » .

وأنا أعتقد أن هذا هو أهم الاصطلاحات التي حققها القانون الجديد .

أقول ذلك بدون تردد وبكل تأكيد . لأنني من الذين يؤمنون بالوحدة العربية إيماناً عميقاً ، ومن الذين يقولون بوجوب العمل من أجلها عملاً متواصلاً ، دون توان أو تخاذل .

إنني أعتقد اعتقاداً جازماً ، بأن الوحدة العربية « ضرورية » لحفظ كيان الشعوب العربية . كما أعتقد أنها « طبيعية » بالنسبة إلى حياة الأمة العربية وتاريخها الطويل . فلا أشك أبداً في أنها ستتحقق يوماً من الأيام ، إن عاجلاً أو آجلاً .

لا أدري فيما إذا كان ما بقي لي من العمر سيسمح لي بإدراك ذلك اليوم .

غير أني أقول بكل اخلاص إذا قدر لي أن أدرك اليوم الذي ستتحقق فيه الوحدة العربية ، سأعتبر نفسي أسعد الناس جميعاً . . وسأنسى كل ما كابدته من مشاق وآلام . . وسأترك هذه الحياة ، راضياً مرتاحاً . . كأنني لم أتعب أبداً ، ولم أشعر بذرّة من الألم .

العلاقات الثقافية

بين البلاد العربية(*)

(*) نشرت في صحيفة التربية بالقاهرة .

- ١ -

نظرة إلى الماضي

كلّ من يستعرض نظم التعليم المقررة ومناهج التدريس المتبعة في مختلف الأقطار العربية ، يندهش من الفروق الكبيرة التي يلاحظها خلال هذا الاستعراض .

لأنه يلاحظ ـ مثلا ـ أن مدة الدراسة في مختلف مراحل التعليم تختلف اختلافا غريباً من قطر إلى قطر :

فإنّ مدّة الدراسة الثانوية تبلغ ٧ سنوات في لبنان ، في حين أنها تقتصر على ٦ سنوات في سوريا ، و ٥ سنوات في مصر والعراق و ٤ سنوات في فلسطين والأردن . وأما مدّة الدراسة الابتدائية فهي تبلغ ٧ سنوات في فلسطين والأردن في حين أنها تقتصر على ٦ سنوات في العراق ، و ٥ سنوات في سوريا ولبنان . وأما في مصر ، فإن تعبير « المدرسة الابتدائية » يطلق على نوع خاص من المدارس التي لا مثيل لها في أي قطر من الأقطار العربية الأخرى ؛ لأنها تتألف من ٤ سنوات دراسية ، غير أنها لا تقبَل من الأطفال إلا من كان قد تعلم القراءة والكتابة ومبادىء الحساب في إحدى رياض الأطفال أو المدارس الأولية .

وهذا الاختلاف الكبير الذي يلاحظ في مدد الدراسة يترافق ـ بطبيعة الحال ـ باختلاف في مواد الدراسة ومناهجها أيضاً ؛ ويذهب اختلاف المناهج إلى مدى بعيد جداً ، من وجهة تعليم اللغات الأجنبية بوجه خاص : لأن اللغة الأجنبية تدخل بين مواد الدراسة الابتدائية ، اعتباراً من السنة الأولى في لبنان ، ومن السنة الرابعة في

فلسطين وشرق الأردن ، ومن السنة الخامسة في العراق . ولكنها تبقى خارجة عن نطاق الدراسة الابتدائية في سوريا . وأما في مصر ، فإنها تدرس في السنتين الأخيرتين من المدارس التي تسمى باسم الابتدائية ، وتبقى خارجة عن مناهج سائر « مدارس المرحلة الأولى » بوجه عام .

وغنيّ عن البيان : أن الفروق التي ذكرناها آنفاً ، ـ من وجهة عدد سني الدراسة من ناحية ، ومن وجهة تدريس اللغة الأجنبية من ناحية أخرى ـ ، تؤدي إلى حدوث فروق هامة ، من سائر الوجوه أيضاً .

ومما تجب ملاحظته في هذا الصدد : أن هذه الفروق الكبيرة ، لم تكن وليدة الحاجات التي شعر بها أبناء الأقطار المذكورة من تلقاء أنفسهم والقرارات التي اتخذوها ـ بعد إمعان النظر في منافع البلاد ـ بمحض إراداتهم . بل هي وليدة الظروف السياسية التي سيطرت على مقدرات الأقطار العربية المختلفة ، وصنيعة الأيدي الأجنبية التي وجهت سياسة التعليم في الأقطار المذكورة طوال سني الاحتلال أو الحماية أو الانتداب .

ونستطيع أن نقول بكل تأكيد : إن مرد جميع الفروق التي تشاهد بين نظم التعليم المتبعة في مختلف الأقطار العربية ، هو : اختلاف هذه الظروف السياسية من قطر إلى قطر ، منذ عدة عقود من السنين ، ولا سيما منذ انتهاء الحرب العالمية الأولى .

ومن المعلوم أن السيطرة السياسية على البلاد العربية ، كانت قد آلت إلى الإنكليز في بعض الأقطار ، وإلى الفرنسيس في البعض الآخر . كما أن هذه السيطرة كانت طويلة الأمد في بعض الأقطار ، وقصيرة الأمد في بعضها ، وكانت شديدة الوطأة في بعضها ، وكثيرة المرونة في بعضها . وأما الجهود التي بذلك لمقاومة هذه السيطرة الأجنبية ، فكانت جريئة في بعض الأقطار ، ومترددة في بعضها ؛ فأسفرت عن نتائج سريعة في بعضها ، وبطيئة في بعضها . . . واختلاف هذه الأسباب والظروف السياسية من قطر إلى قطر . هو الذي أدى إلى تكوين الفروق العظيمة التي أشرنا إليها آنفاً ، دون أن يكون لرغبات أهل البلاد ولحاجات الأقطار ومنافعها الحقيقية أي دخل وتأثير في هذا المضمار .

لهذا السبب ، كان من الطبيعي أن تسترعي هذه الفروق أنظار المهتمين بشؤون الثقافة والتربية والتعليم في مختلف الأقطار العربية ، كلما تكاملت فيها معالم الاستقلال .

وكان من الطبيعي أن ينبري هؤلاء المفكرون إلى البحث عن الوسائل التي

تضمن توثيق الصلات الثقافية بين مختلف الأقطار العربية ، وكان من الطبيعي أن تتولد في نفوسهم رغبة قوية لإزالة الفروق المذكورة بصورة تدريجية ، وذلك بغية الوصول إلى نظم تعليمية متقاربة ومتماثلة في جميع الأقطار العربية ، والانتهاء من ذلك إلى تكوين ثقافة عربية موحدة .

و « المعاهدة الثقافية » التي أقرها مجلس « جامعة الدول العربية » ـ سنة ١٩٤٥ ـ إنما وضعت تحت تأثير هذه الرغبة القوية ، بغية تحقيق هذه الغاية السامية .

تتألف « المعاهدة الثقافية » المذكورة من ١٩ مادة ، تتفق دول الجامعة العربية بها على « التعاون في جميع « الشؤون الثقافية » بجميع الوسائل التي تكفل تقدم الثقافة وتخدم غايات الجامعة . وتذكر المعاهدة بين هذه الوسائل والغايات الأمور التالية :

(أ) تبادل المدرسين والأساتذة .

(ب) تبادل الطلبة والتلاميذ .

(جـ) تعادل مراحل التعليم وشهاداته .

(د) تشجيع الرحلات الثقافية والكشفية والرياضية بين البلدان العربية .

(هـ) إحياء التراث الفكري والفني العربي ، والمحافظة عليه ونشره وتيسيره للطالبين بمختلف الوسائل .

(و) تنشيط الجهود التي تبذل لترجمة عيون الكتب الأجنبية القديمة والحديثة وتنظيم تلك الجهود .

(ز) تشجيع الإنتاج الفكري في البلاد العربية بمختلف الوسائل ، كإنشاء معاهد للبحث العلمي والأدبي ، وتنظيم مسابقات في التأليف ووقف جوائز على المتفوقين من رجال العلم والأدب والفن .

(ح) توحيد المصطلحات العلمية بواسطة المجامع والمؤتمرات واللجان المشتركة .

(ط) ترقية اللغة العربية ، والوصول بها إلى تأدية جميع أغراض التفكير والعلم الحديث ، وجعلها لغة الدراسة في جميع المواد ، في كل مراحل التعليم في البلاد العربية .

(ي) توثيق الصلات بين دور الكتب والمتاحف العلمية والتاريخية والفنية الموجودة في البلدان العربية .

(ك) توثيق الصلات وتسهيل التعاون بين العلماء والأدباء ورجال الصحافة والمهن الحرة ، وأهل الفن والتمثيل والموسيقى والسينما والإذاعة .

(ل) تشجيع عقد المؤتمرات الثقافية والعلمية والتعليمية .

(م) إنشاء متاحف للحضارة والثقافة العربية .

(ن) إقامة معارض دورية للفنون والمنتجات الأدبية .

(س) إقامة مهرجانات عامة ومدرسية في مختلف البلاد العربية .

(ع) تشجيع إنشاء نواد عربية ثقافية اجتماعية في جميع البلدان العربية وعلاوة على ذلك ، فقد اتفقت الدول العربية بموجب هذه المعاهدة ، على :

- أن تدخل في مناهجها التعليمية من تاريخ البلاد العربية وجغرافيتها وأدبها ما يكفي لتكوين فكرة واضحة عن حياة هذه البلاد وحضارتها .

- وأن تعمل على تعريف أبنائها بالأحوال الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية في سائر البلاد العربية بكل الوسائل الممكنة .

وأخيراً ، قد تضمنت المعاهدة الثقافية مادة متعلقة بتوحيد التشريع ، جاء فيها ما يلي :

« تتخذ دول الجامعة العربية الوسائل اللازمة للتقريب بين اتجاهاتها التشريعية ، وتوحيد ما يمكن توحيده من قوانينها ، وإدخال الدراسات القانونية المقارنة للبلاد العربية في برامج معاهدها » .

وتسهيلا لتنفيذ الأحكام التي تضمنتها المعاهدة الثقافية قد قرر « مجلس جامعة الدول العربية » تأليف « لجنة ثقافية » يشترك فيها ممثلون من جميع الدول العربية ، على أن ينضم إليهم من يمثل بعض البلاد غير المستقلة أيضا . كما قرر إنشاء « إدارة ثقافية » تتولى مهمة تحضير المشاريع وتنفيذ المقررات بمساعدة « المكتب الدائم » الذي يمثل وزارات معارف الدول العربية بصورة مستمرة .

وقد عقدت « اللجنة الثقافية » المذكورة اجتماعها الأول في ٢٧ فبراير ١٩٤٦ وكونت « الإدارة الثقافية » و « المكتب الدائم » بعد ذلك بمدة وجيزة . وأنجزت منذ ذلك التاريخ عدة أعمال ، وهيأت كثيراً من المشاريع .

هذا ، ولا يجوز أن يظن أن المعاهدة الثقافية التي ذكرناها وشرحناها آنفاً ، قد خرجت إلى عالم الوجود بغتة ، بل يجب أن يعلم العلم اليقين أن هذه المعاهدة كانت

« نتيجة طبيعية » لسلسلة طويلة من العوامل والمقدمات التي مهدت لها السبل ، ووجهت إليها النفوس .

ونستطيع أن نقول بكل تأكيد : إن التفكير في أمر « تكوين ثقافة عربية موحدة » كان قد بدأ مع بدء النهضة العربية الواعية ، بعد الحرب العالمية الأولى .

وكانت سوريا أسبق الأقطار العربية إلى هذا التفكير . لأنها كانت أسبقها إلى « الشعور بالعروبة » شعوراً واضحا ، وإلى التنعم بنعمة « الاستقلال التام » ولو لمدة قصيرة من الزمن .

فالدولة العربية التي تكونت في سوريا عقب الحرب العالمية الأولى ، قررت ـ منذ بادىء الأمر ـ أن تسير على منهج قومي عربي صريح ، وأن تستفيد من جميع الكفاءات العربية . فقد توجهت على الفور نحو مصر ، لتستعين بالكتب المطبوعة فيها ، ولتستفيد من خبرتها في تعليم اللغة العربية والأدب العربي بوجه خاص . كما أنها أسرعت إلى تأليف لجنة لجمع المصطلحات العلمية المستعملة في الكتب العربية القديمة والحديثة تمهيداً لانتخاب الأوفق منها ؛ وأقدمت في الوقت نفسه على تأسيس « المجمع العلمي العربي » ، ولم تتردد في جعل اللغة العربية لغة التعليم لجميع المواد الدراسية في جميع المدارس الثانوية والعالية . . .

غير أن انقراض الدولة العربية السورية بعد ضربة « ميسلون » ، أدى إلى وأد هذه الحركة في مهد نشوئها . . .

ومع ذلك فإنّ « الفكرة » الباعثة على تلك الحركة لم تتلاش بانقراض الدولة المذكورة : بل إنها حافظت على حيويتها ، إلى أن وجدت في العراق ظروفاً ملائمة لترعرعها ، فأخذت تنمو هناك . . . وتنتشر شيئاً فشيئاً .

والحكومة الوطنية التي تأسست في العراق ، بعد الثورة المشهورة ، اعتزمت على النهوض بمعارف البلاد بسرعة كبيرة . غير أنها لم تجد في داخل القطر العدد الكافي من المعلمين والمدرسين الذين يستطيعون أن يقوموا بأعباء هذه النهضة بالسرعة اللازمة . فتوجهت إلى سائر الأقطار العربية ، وأخذت تستقدم من سوريا ولبنان وفلسطين ومصر ، من تحتاج إليهم من المدرسين ، لتنظيم شؤون المدارس الثانوية والعالية ودور المعلمين .

وكانت وزارة المعارف العراقية تتصل بالمدرسين الذين تستقدمهم من ديار الشام اتصالا مباشراً ، دون أن توسط الحكومات في شأن من شؤونهم ، نظراً للأوضاع الانتدابية القائمة هناك عند ذاك ، غير أنها كانت تلجأ إلى وساطة وزارة المعارف

المصرية في شأن المدرسين الذين تستقدمهم من القطر المصري .

والاتصال الذي بدأ ـ بهذه الصورة ـ بين وزارة المعارف العراقية ووزارة المعارف المصرية من أجل المدرسين أخذ يتوسع ويتوثق شيئاً فشيئاً ، وأدّى بطبيعة الحال إلى مفاوضات ومذاكرات تتناول شتى شؤون التعليم . وقد رأت الوزارتان ، بعد هذه الاتصالات المتوالية ، أن المصلحة تقضي بعقد معاهدة ثقافية بين المملكتين ، على أن تترك معروضة إلى انضمام سائر الدول العربية المستقلة فيما بعد .

وقد تمّ وضع مشروع هذه المعاهدة الثقافية ، بكل تفاصيله خلال سنة ١٩٤٣ . غير أنه لم يتم التوقيع عليه ، للأسباب التالية : كانت الجمهوريتان السورية واللبنانية أخذتا تسيران سيراً حثيثاً نحو الاستقلال الفعلي التام . كما أن مشاورات الوحدة العربية التي جرت بين رئيس وزراء الحكومة المصرية وبين رؤساء وزراء الحكومات العربية الأخرى ، كانت أخذت تسير سيراً حسناً ، يدعو إلى التفاؤل والاطمئنان . ولهذا السبب ، تقوّى اعتقاد الجميع في إمكان عقد معاهدة ثقافية عامة ، تربط جميع الدول العربية رأساً ومباشرة . فتحولت الأنظار عن فكرة « المعاهدة الثقافية الثنائية » إلى فكرة « المعاهدة الثقافة العربية العامة » .

وكلّ من يقارن بين مشروع « المعاهدة الثقافية » الذي وضعته مصر والعراق سنة ١٩٤٣ وبين المعاهدة الثقافية التي أقرها مجلس جامعة الدول العربية سنة ١٩٤٥ ، يتأكد من أن المشروع الأول كان بمثابة الغرسة الأصلية التي أنتجت المعاهدة الأخيرة .

هذا ويجب أن لا يغرب عن البال ، أن الصِّلات الثقافية بين الأقطار العربية ، لم تبق محصورة بنطاق « الأعمال الرسمية » التي ذكرناها آنفاً ، بل إن جهود وأعمال بعض الأفراد والجماعات أيضا أثرت في هذا المضمار تأثيراً عميقاً ؛ ولا نغالي إذا قلنا : إنها مهدت السبل إلى عمل السلطات الرسمية تمهيداً كبيراً .

فلا بد لنا من أن نشير هنا ـ ولو إشارة عابرة ـ إلى أهم هذه العوامل غير الرسمية :

(أ) كانت المجلات الأدبية ، من أقدم العوامل في إيجاد الصِّلات الثقافية بين مختلف الأقطار العربية . لأنها كانت تقرأ في مختلف الأقطار العربية ، كما أنها كانت تنشر ما يكتبه الأدباء والمفكرون من جميع تلك الأقطار . حتى إنها كثيراً ما كانت تصبح ميداناً لمباحثات ومناقشات تجري بين هؤلاء المفكرين والكتاب .

(ب) إن بعض النوادي والجمعيات أيضا قامت بخدمات جليلة في هذا السبيل .

وكان طلاب العرب الذين يدرسون في الجامعات الغربية أسبق الكل إلى تأسيس أمثال هذه النوادي والجمعيات ، وإلى توثيق صلات التعارف والتعاون بين أبناء الأقطار العربية المختلفة .

وربما كان لطلاب الجامعات السويسرية والألمانية فضل السبق على غيرهم في هذا المضمار .

(ج) إن الرحلات التي قام بها جماعات من المدرسين والطلاب والفرق الكشفية والرياضية إلى مختلف البلدان العربية ، كانت من العوامل الفعالة في توثيق الصلات الثقافية بين البلدان المذكورة ، قبل إنشاء جامعة الدول العربية وتأسيس شعبتها الثقافية .

فلا بد لنا من أن نشير في هذا المضمار ، إلى الرحلة التي قام بها جماعة من أساتذة الجامعة المصرية - مع فريق من طلابها - إلى العراق سنة ١٩٣٠ وإلى الجولة الطويلة التي أقدم عليها فريق من الكشافة العراقية - في السنة التالية - إلى سوريا وفلسطين ومصر .

ومن المعلوم أن أمثال هذه الرحلات صارت بعد ذلك من الأمور المألوفة ، وأصبحت من أهم وسائل التعارف بين شبيبة الأقطار العربية ، ومن أفضل العوامل في توثيق الصلات الثقافية بين تلك الأقطار .

(د) إن التمثيل والغناء والإذاعة والسينما . . أيضا صارت من وسائل التعارف والتقارب بين مختلف الأقطار العربية .

(هـ) إن المهرجانات الأدبية التي أقيمت في مختلف العواصم العربية بمناسبات شتى ، أيضا خدمت الصلات الثقافية خدمة كبيرة .

فان مهرجان شوقي الذي أقيم في القاهرة سنة ١٩٢٨ ، ومهرجان المتنبي الذي أقيم في دمشق سنة ١٩٣٦ ، ومهرجان المعري الذي طاف مختلف المدن السورية سنة ١٩٤٤ . . . كانت من أهم العوامل التي خدمت الغاية المذكورة أجلّ الخدمات .

كما أن حفلة « أربعين الملك فيصل الأول » التي أقيمت ببغداد سنة ١٩٣٣ ، تحولت إلى مهرجان أدبي ، تعارف وتبارى خلاله كثيرون من رجال الفكر والأدب الذين أمّوا عاصمة العراق من مختلف الأقطار العربية .

(و) وأخيراً يجب علينا أن نذكر المؤتمرات الاختصاصية العربية أيضا . فإنها كانت من أفعل الوسائل لتوثيق الصلات الثقافية بين الأقطار العربية .

والأطباء كانوا السباقين في هذا المضمار . وقد أعقبهم المحامون ، ثم المهندسون . عقد المؤتمر الطبي العربي الأول ببغداد سنة ١٩٣٨ ؛ وعقد المؤتمر الأول للمحامين العرب بدمشق سنة ١٩٤٤ ، والمؤتمر الأول للمهندسين بالإسكندرية سنة ١٩٤٥ .

وقد عقد أطباء البلاد العربية بعد ذلك ثمانية مؤتمرات ، في القاهرة وأسوان والإسكندرية وبيروت وحلب ؛ كما عقد مهندسو البلاد العربية ثلاثة مؤتمرات أخرى ، بالقاهرة ودمشق وبيروت .

في كل هذه المؤتمرات اجتمع طائفة من أصحاب الاختصاص من جميع الأقطار العربية ؛ وتناقشوا وتباحثوا في الأمور التي تدخل في نطاق اختصاصهم بوجه عام ، وفي الشؤون العربية والاصطلاحات العلمية التي تتصل بمهنتهم بوجه خاص ، وخدموا بذلك الثقافة العربية خدمة كبيرة .

وبعد تأسيس جامعة الدول العربية ، عقدت الإدارة الثقافية مؤتمرين آخرين في صيف سنة ١٩٤٧ ، كان أحدهما : المؤتمر الأول لآثار البلاد العربية الذي انعقد بدمشق ؛ وثانيهما : المؤتمر الثقافي العربي الأول الذي انعقد ببيت مري في لبنان .

إن المؤتمر الأخير عالج شؤون الثقافة العربية مباشرة : وتناقش في المسائل المتعلقة بالتربية الوطنية ، وبمناهج تدريس التاريخ والجغرافيا واللغة العربية والأدب العربي . واتخذ قرارات هامة لتوجيه التربية والتعليم في جميع الأقطار العربية إلى الطريق القويم .

(هذا وقد انعقد المؤتمر الثقافي العربي الثاني في الاسكندرية في صيف سنة ١٩٥٠) .

نظرة إلى المستقبل

بعد أن استعرضنا ماضي العلاقات الثقافية بين البلاد العربية استعراضاً سريعاً ، يجدر بنا أن نوجه أنظارنا إلى الاستقبال ، فنتساءل : إلى أي مدى ستتوسع وستتوطد هذه العلاقات في المستقبل القريب والبعيد ؟

لا مجال للشك في أن العلاقات الثقافية بين البلاد العربية لا تزال في أول طور من أطوار التنظيم والتنسيق . فهي لا تزال بعيدة عن بلوغ حد النضج والإثمار ، ولا تزال في حاجة إلى الشيء الكثير من العمل المنسق ، والنشاط الواعي ، والتدابير

الحازمة ، والجهود المتواصلة . ولا نكون من المغالين إذا قلنا : وإن ما تم عمله في هذا المضمار إلى الآن ، لا يعدو كثيراً حدود التمهيد والتحضير. ولا نكون من المخطئين إذا جزمنا بأن العمل في هذا السبيل سيستمر طويلا ، بأن هذه العلاقات ستتوسع وستتوطد بسرعة متزايدة بعد أن تجتاز هذا الطور التمهيدي العام .

ومع هذا يجدر بنا أن نتساءل : ما هي النتيجة التي ستؤول إليها هذه العلاقات في نهاية الأمر ؟ هل ستتقارب مناهج التعليم في مختلف الأقطار العربية تقارباً مطرداً ، إلى أن تتوحد تماماً ؟ أم أنها ستبقى متغايرة بعض التغاير ، مهما توطدت العلاقات الثقافية بين الأقطار المذكورة واستمرت مدة طويلة من الزمن ؟ وهل ستتعاون جميع الأقطار العربية على تكوين ثقافة موحدة بكل معنى الكلمة ، أم ستبقى هذه الأقطار مختلفة بعض الاختلاف من الوجهة الثقافية ؟

إن آراء المفكرين والكتاب في مختلف البلاد العربية قد تضاربت تضارباً غريباً حيال هذه المسائل الهامة . تضاربت أولا في أمر الإمكان أو عدم الإمكان : فقد زعم فريق من الكتاب والمفكرين أن الأقطار العربية لا يمكن أن تتوحد ، لا من الوجهة السياسية ولا من الوجهة الثقافية . وذهب فريق آخر منهم الى أن الأقطار العربية يمكن أن تتوحد من الوجهة الثقافية ، إلا أنها لا يمكن أن تتوحد من الوجهة السياسية . واعتقد فريق ثالث منهم أن البلاد العربية يمكن أن تتوحد من الوجهتين السياسية والثقافية في وقت واحد .

زد على ذلك أن القائلين بإمكان توحيد الثقافة أنفسهم ، قد اختلفوا فيما بينهم ، في أمر جواز أو عدم جواز هذا التوحيد : فرأى البعض منهم أنه يجب علينا أن نبذل أقصى الجهود لتوحيد الثقافة في مختلف البلاد العربية ، وادّعى البعض الآخر منهم أن توحيد الثقافة يكون مخالفاً لمصالح الثقافة نفسها ، فلا يجوز لنا أن نقدم على توحيد الثقافة بين مختلف البلاد العربية ، بل يجب علينا ـ بعكس ذلك ـ أن نسعى إلى تنويعها .

فما هي وجوه الخطأ والصواب في هذه الآراء المتضاربة، وهذه النزعات المتخالفة ؟ هذه من أهم المسائل التي يجب على كل مفكر عربي أن يمعن النظر فيها ، وأن يكوّن لنفسه رأياً صريحاً وسليما عنها .

إن الذين يزعمون أن البلاد العربية لا يمكن أن تتوحد من الوجهة الثقافية ، يحاولون البرهنة على صحة زعمهم هذا ـ قبل كل شيء ـ بالإشارة إلى اختلاف البيئات الطبيعية . فإنهم يقولون : إن البلاد العربية يختلف بعضها عن بعض اختلافاً كبيراً من

وجهة الأحوال الطبيعية . وهذه الأحوال تؤثر تأثيراً عميقاً في الأوضاع القومية والثقافية ، فلا تترك مجالا لتكوين وحدة ثقافية .

غير أني أعتقد أن هؤلاء يغالون مغالاة كبيرة في أمر « تأثير البيئة الطبيعية في الأحوال البشرية » ، ويخطئون خطأ فادحاً عندما يزعمون أن اختلاف البيئات يؤدي - حتما - إلى اختلاف الثقافات . فيجب علينا أن نلاحظ ، أولا ، أن الإنسان المتمدن والمتقدم ، فإنه يتحرر من إسار البيئة بفضل علومه وصنائعه المختلفة ؛ لأنه يكافح تأثيرات البيئة الطبيعية ، وكثيراً ما يتغلب عليها ، ويستفيد منها في قضاء حاجاته المتنوعة .

كما يجب علينا أن نلاحظ - بعد ذلك - أن « تجانس البيئة الطبيعية » مما لا يتحقق إلا بالنسبة إلى العشائر الصغيرة والأقوام البدائية. وأما الدول الكبيرة - والأمم العظيمة التي تؤلف تلك الدول - فإنها تعيش بوجه عام على مساحات فسيحة من الأرض ، وهذه المساحات الفسيحة تشتمل - بطبيعتها - على كثير من البيئات والأقاليم المتنوعة . وكل ما نعرفه عن أحوال الأمم يدل دلالة قاطعة على أن هذا التنوع لا يحول دون التوحد بوجه من الوجوه . ونستطيع أن نقول : إن الأمة كلما كانت عظيمة والدولة كلما كانت كبيرة ، كانت البيئات الطبيعية التي تعيش فيها وتسيطر عليها أكثر تنوعاً وأشد تخالفاً بطبيعة الحال .

هذا ، ومما تجب ملاحظته في هذا الصدد ان البيئات الطبيعية المتنوعة قد تتمم ويكمل بعضها بعضاً . ولهذا السبب ، فهي لا تعرقل الوحدة ، بل بعكس ذلك قد تستوجبها ، وقد تزيد قوة وصلابة .

إن نظرة إمعان بسيطة إلى أحوال بعض الأمم وأوضاع بعض الثقافات تكفي لإظهار هذه الحقائق للعيان بكل وضوح وجلاء . فلنلق نظرة سريعة إلى الأمة الفرنسية مثلا ، التي كانت أسبق الأمم الأوروبية الى تكوين الوحدة القومية ، والتي لا تزال أشدها اهتماماً وأكثرها عناية بالوحدة الثقافية . نجد أن بلاد هذه الأمة متنوعة تنوعاً كبيرا من حيث الأحوال الطبيعية : اذ ان فيها مناطق ساحلية ، وأخرى جبلية ، سهلية ، وأخرى يوجد بين سواحلها ما هو دافىء وهادىء ، وما هو بارد وهائج ، كما يوجد بين جبالها ما هو مكسوّ بالثلوج الدائمة ، وما هو مستور بالغابات الكثيفة ؛ وما هو قاحل أجرد . ويوجد بين سهولها ما هو في حالة مراع خضراء ، وما هو في حالة مستنقعات شاسعة ، وما هو في حالة حقول مزروعة . ولا حاجة الى القول بأن سكان هذه الأقاليم والمناطق المتنوعة يختلفون بعضهم عن بعض اختلافاً كبيرا ، من حيث وسائل المعيشة وأساليب الحياة ، ومن حيث سائر التقاليد والعادات . ومن المعلوم أن

هذا التنوع العظيم ، لم يقف حائلا دون وحدة فرنسا من الوجهتين القومية والثقافية ؛ بل ربما كان هذا التنوع من عوامل قوتها ، لأنه ساعد على جعلها مستكفية بنفسها في الكثير من معالم الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

وقد كتب المؤرخ الأديب المشهور « ميشله » Michelet فصلاً عن فرنسا ، وصفها فيه وصفاً بارعاً ، يجمع بين طلاوة التعبير وشمول النظر وسعة الخيال ، وقد استعرض خلال هذا الوصف مختلف الاقاليم الفرنسية ، ثم قال : « إن هذه الأقاليم المتنوعة ، كأنها خلقت لكي يتمم بعضها بعضاً ، فينشأ من مجموعها كل متناسق ، يكون وطنا لأمة موحدة قوية غنية » .

ولذلك كله ، لا أتردد في القول بأن الذين يتخذون « اختلاف البيئات والأقاليم الطبيعية » دليلا على عدم إمكان الوحدة الثقافية بين الأقطار العربية يتباعدون عن مناحي الحق والحقيقة تباعداً كبيراً .

إن خطأ رأي هؤلاء ، يظهر للعيان بوضوح أعظم ، عندما تلاحظ أحوال العضويات الحيوانية . فإنه من المعلوم أن الحيوانات التي تتألف من نسيج واحد ـ فتتصف بتجانس عضوي تام ـ كلها من العضويات الدنيا ذات الحيوية الضعيفة بوجه عام . وأما الحيوانات التي تشغل المراتب العليا من سلسلة الأحياء ، فكلها تتألف من أنسجة وأعضاء متنوعة تنوعاً كبيراً . والرقي في الأحياء ـ كما قال ذلك العالم الشهير ميلن إدورد ـ يكون متناسباً مع تنوع الأنسجة والأعضاء ، وتوزع الوظائف الحيوية بين هذه الأنسجة والأعضاء المتنوعة .

إن « الوحدة العضوية » في الكائنات الحية لا تنشأ عن « التجانس في أعضاء البدن وأنسجته » ، بل إنها تنشأ عن « التناسق بين أفعال هذه الأعضاء والأنسجة » .

والمجتمعات البشرية تشبه العضويات الحيوانية بهذا الاعتبار : فإن الوحدة في الأمور البشرية والاجتماعية لا تتطلب التجانس التام ، إنما تتطلب التناسق العام . ولهذا السبب ، نستطيع أن نجزم بأن اختلاف البيئات والأقاليم في مختلف الأقطار العربية لا يحول دون توحيد الثقافة بين تلك الأقطار بوجه من الوجوه .

وأما الذين يدعون أن توحيد الثقافة بين مختلف البلاد العربية ، يضر بمصالح البلاد المذكورة ، ويحول دون تقدمها ، فانهم يحاولون البرهنة على صحة مدعاهم هذا بقولهم « إن التعليم يجب أن يختلف باختلاف البيئات ، ومعاهد التعليم يجب أن تتنوع بتنوع الحاجات » .

غير أنه يجب علينا أن نلاحظ أن هؤلاء يخلطون ـ خلال ملاحظاتهم هذه ـ بين

الثقافة والتعليم ؛ كما أنهم لا يميزون بين مواد التعليم وتفرعاته ، وبين نظم التعليم وأهدافه . في حين أنه من الأمور التي يجب ألا تغرب عن البال في هذا المضمار ، أن وحدة التعليم شيء ، ووحدة الثقافة شيء آخر ؛ وأن تنوع معاهد التعليم لا يعني تنوع الثقافة بوجه من الوجوه .

إن نظرة إمعان بسيطة على شؤون التعليم والثقافة في أرقى البلاد الديموقراطية تكفي لإظهار هذه الحقائق إلى العيان ، بكل وضوح وجلاء . فمن المعلوم أن إنكلترا تسير في شؤون التعليم على نظام اللامركزية الواسعة ، ولذلك تفتح أمام أطفالها وشبانها أنواعاً كثيرة من معاهد التعليم ، وألواناً شتى من مناهج الدراسة . ومع هذا لا يستطيع أحد أن يدّعي - بناء على هذه الحالة - أن الانكليز محرومون من وحدة الثقافة ، ولا يستطيع أحد أن ينكر أن للانكليز ثقافة موحدة على الرغم من تنوع المعاهد العلمية والتعليمية التي تتولى أمر تكوين هذه الثقافة ونشرها .

ونستطيع أن نؤكد أن « توحيد الثقافة » لدى أمة من الأمم ، لا يعني حمل الناس على تعلم أشياء متماثلة تمام التماثل ، أو تعويدهم التفكير على نمط واحد في كل الأمور ؛ بل إنما يعني تنسيق أفكار الناس وعواطفهم تنسيقاً يؤدي إلى توليد « وحدة معنوية سامية » ؛ مثل الوحدة الموسيقية التي تتكون من توافق وتلاحق عشرات الأصوات والأنغام الصادرة من عشرات الآلات المتنوعة والحناجر المختلفة . فمن المعلوم أن الأجواق الموسيقية تتألف عادة من عدد كبير أو صغير من المغنين والعازفين المزودين بالآلات المتنوعة ، وأن كثرة العناصر المكونة للجوقة وتنوعها لا تحول دون « العزف الموحد المنسق » الذي تنشده النفوس ؛ بل إنها - بعكس ذلك - تساعد على تكوين « الوحدة المركبة الراقية » التي تكسب الموسيقى سموا وجلالا .

إن وحدة الثقافة التي يجب أن نصبو إليها وأن نسعى لتحقيقها ، هي هذا اللون من « الوحدة المركبة العالية » التي تتولد من تمازج الكثير من الأمور المختلفة المتنوعة ، لا « الوحدة البسيطة » العادية ، التي تكون فقيرة العناصر وضئيلة القيمة بوجه عام .

يظهر من هذا بكل وضوح أن الذين يعارضون فكرة « توحيد الثقافة » ، ويقولون بوجوب « تنويع الثقافة » ، زاعمين ، أن الوحدة مضرة بتقدم الثقافة ، إنما يفعلون ذلك لأنهم لم يلاحظوا ملاحظة دقيقة ما يقصد من كلمة « الثقافة » بوجه عام ، ومن تعبير « وحدة الثقافة » بوجه خاص .

وأما فيما يختص بالتعليم والتدريس ، فإني أعتقد أن الذين يقولون بوجوب توحيد مناهج الدراسة على الإطلاق ، والذين يقولون بوجوب تنويع هذه المناهج دون قيد وشرط ، يتساوون في الانحراف عن طريق الصواب . إذ يجب علينا أولا أن نميز

في المناهج بين ما يتعلق بالمفردات والتفرعات وما يتعلق بالأسس والاتجاهات ؛ وأن نبحث أمر التوحيد أو التنويع في كل منها على حدة . ويجب أن نعلم جيدا أن تنويع الدراسة من حيث المفردات والتفرعات ، لا يمنع توحيدها من حيث الأسس والاتجاهات .

إن الذين يقولون بوجوب تنويع مناهج الدراسة يشرحون رأيهم في هذا المضمار بقولهم : « لا يجوز أن تجري الدراسة في القاهرة مثلا كما تجري في دمشق وبيروت وبغداد . . » . وإني أسلم بصحة ملاحظة هؤلاء . غير أني أذهب في هذا السبيل إلى مدى أبعد من ذلك بكثير ، فأقول : إن الدروس يجب أن تختلف ليس من قطر إلى قطر فحسب ، بل من إقليم إلى إقليم ومن مدينة إلى مدينة ، داخل القطر الواحد أيضاً . لأن الدراسة - لا سيما في المدارس الابتدائية - يجب أن تستند - بوجه عام - إلى ملاحظات الأطفال ومشاهداتهم المباشرة ؛ وجميع الدروس - من المطالعة والإنشاء ، إلى الحساب والجغرافيا والأشياء - يجب أن تبدأ بملاحظة ما هو مشاهد ومألوف في البيئة التي يعيش فيها الطلاب ، ويجب أن تستمد قوة من ملاحظة البيئة المحلية على الدوام . فنستطيع أن نقول لذلك : إن الدراسة يجب أن تختلف اختلافاً بينا باختلاف البيئات ، ويجب أن تتنوع تنوعا كبيراً من حيث المفردات .

ومع كل ذلك ، يجب علينا أن نلاحظ أن هذه المفردات لم تكن مقصودة بالذات ، بل هي واسطة للوصول إلى بعض الغايات ؛ كما يجب علينا أن نلاحظ أن تنويع الدروس من حيث المفردات والتفرعات لا يتنافى مع توحيدها من حيث الأسس والغايات . فيترتب على رجال التربية والتعليم أن يضعوا الخطط الكافلة لتحقيق هذه الوحدة وذلك التنوع في وقت واحد .

ولتوضيح رأيي في هذه القضية الهامة ، أكرر هنا ما كتبته قبل عدة سنوات عن الدروس الجغرافية في مختلف الأقطار العربية . فلنفرض أننا وضعنا قاعدة عامة ، وقررنا خطة أساسية لتنظيم هذه الدروس وتوجيهها ، فقلنا : « البدء من المحيط الذي يعيش فيه الطالب ، وبتعبير آخر من المدينة أو القرية التي تقوم فيها المدرسة ، ودرس ما يشاهد فيها وحولها من الظواهر الأرضية ، والأحوال الجوية ، والأعمال البشرية ، والحركات الاقتصادية ، ثم الانتقال - بالتدريج - إلى القرى والمدن المجاورة ، ثم إلى مركز الوحدة الإدارية ، ثم إلى عاصمة القطر ، وبعد درس القطر ، الانتقال إلى الأقطار العربية الأخرى ، ثم إلى البلاد المجاورة ، فالقارات الكبيرة ، حسب علاقاتها الاقتصادية وأهميتها العالمية » فإنه من البديهي أن هذه القاعدة العامة تفرض على معلم القاهرة أن يسير في دروسه على خطة تختلف لا عن الخطة التي يسير عليها معلم دمشق

أو بيروت أو بغداد فحسب ، بل معلم حلوان ودمنهور وأسوان أيضاً ؛ كما أنها تفرض على معلم دمشق أن يسلك في دروسه مسلكا يختلف عن مسالك معلمي بيروت وبغداد ودوما وبلودان . بهذه الصورة تتكيف الدروس بمقتضيات المحيط والبيئة على الدوام ، وتأخذ أشكالا متنوعة جداً ، من غير أن تخرج عن نطاق الخطة العامة المرسومة ، ومن غير أن تخالف القاعدة العامة الموضوعة للدروس الجغرافية .

إن الوحدة التي نريد تحقيقها في مناهج التعليم بين مختلف الأقطار العربية هي هذا النوع من الوحدة الذي يتناول الأسس ويقر الاتجاهات ، من غير أن يتدخل في التفرعات ، ومن غير أن يقضي على التنوعات .

وأنا لا أشك في أن ذلك سيتحقق بصورة تدريجية . . . كلما توطدت العلاقات الثقافية بين مختلف الأقطار العربية وكلما تخلصت مدارسها من خططها التقليدية واستنارت بأنوار العلم الصحيح والتربية السليمة .

لاحقة(*)

كثيراً ما لاحظت أن البعض يفهمون المقصود من « الوحدة الثقافية » على غير وجهه الصحيح ، والبعض يستغلون هذا الفهم السيء لمعارضة الفكرة معارضة صريحة .

يقول هؤلاء : « إن الأقطار العربية يختلف بعضها عن بعض اختلافاً كبيراً من حيث الطبيعة والمناخ والأخلاق والعوائد من جهة ، ومن حيث المستوى العلمي والاجتماعي من جهة أخرى ـ فلا يمكن توحيد الثقافة بينها . . . زد على ذلك ان محاولة توجيه الثقافة بين هذه الأقطار المختلفة تعني القضاء على خصوصيات كل واحد منها ، وتؤدي إلى ارتداد ثقافة الأقطار الراقية إلى دركة ثقافة الأقطار المتأخرة ؛ وفي ذلك ما فيه من الأضرار الفادحة التي يجب تفاديها » .

إني أشبه أقوال هؤلاء بمدعيات من يقول : « إن العظام تختلف عن الأعصاب كثيراً ، واللحم لا يشبه الدم أبداً ، والدماغ يختلف عن الأمعاء اختلافاً كلياً . فهل يمكن تكوين وحدة من هذه الأشياء التي يختلف بعضها عن بعض كل هذا الاختلاف ؟ واذا طلبنا توحيد هذه الأشياء المتخالفة ألا نكون قد طلبنا إزالة الفوارق القائمة بينها ، وحاولنا إرجاع الدماغ الى دركة الأمعاء ، والدم إلى دركة الشحم ؟ . . . » .

(*) فقرات مستخرجة من تقرير حول توثيق الصلات الثقافية بين سوريا وبين سائر البلاد العربية .

من البديهي أن أمثال هذه المدعيات لا يمكن أن تقابل بغير السخرية والاستهزاء ، لأن بدن الإنسان دليل على سخافة هذه الملاحظات ، والوحدة المثالية التي تتجلى في هذا البدن تدل دلالة قاطعة على إمكان تكوين وحدة من أشياء متنوعة .

إن الوحدة الثقافية التي نتوق الى تكوينها في الأقطار العربية ، لا تختلف كثيراً عن الوحدة الحياتية التي نشاهدها فعلاً بين أعضاء البدن .

لو قال قائل : « أن الطبل يختلف عن البوق ؛ والمزمار لا يشبه الكمان ؛ والكمان يختلف عن البيان ، اختلافاً كبيراً ؛ فكيف يمكن تكوين وحدة من هذه الآلات المختلفة ؟ » لا شك في أن كل الناس يهزأون به ، ويشفقون عليه . . . .

إني أعتقد أن الذين يعترضون على فكرة توحيد الثقافة ـ مستندين الى اختلاف الأقطار العربية ، بحجة وجوب المحافظة على خصوصيات هذه الأقطار ـ لا يكونون أكثر سلامة في تفكيرهم ، وأشد إصابة في مدّعاهم من مثل هذا الشخص المفروض الذي لا يرى إمكاناً لتوحيد الآلات الموسيقية بحجة اختلاف أشكالها وأصواتها اختلافاً كبيراً .

إن الوحدة الثقافية التي نطلبها ، لا تختلف عن وحدة الألحان التي يطالب بها هواة الطرب وعشاق الموسيقى .

ومن المعلوم أن الموسيقى الغربية تمتاز عن الموسيقى الشرقية ـ في جملة ما تمتاز به عنها ـ بتنوع الآلات التي تشترك فيها ، وكثرة الأنغام التي تترافق وتتمازج خلال عزفها وترتيلها . إن كثرة العناصر المكونة وتنوعها ، لا تحول دون تكوين الوحدة الموسيقية المنشودة ، بل إنما تساعد على تكوين وحدة مركبة ، تكسب الموسيقى سمواً وجلالا .

إن الثقافة الموحدة التي نصبو إليها ، لا تعني إزالة الفوارق الفكرية من بين الناس . إننا لا نحاول إزالة أمثال هذه الفوارق من بين الأفراد ، فضلاً عن الجماعات . إننا لا نطلب ذلك . ولا نقول بإمكان ذلك ، ولا نرى لزوماً إلى ذلك . وجل ما نرمي إليه في هذا الصدد ، هو الوصول إلى وحدة عضوية ، وحدة تناسقية ، مثل وحدة الحياة في البدن ، ووحدة الأنغام في الأوركسترا ؛ ولا نعني بذلك قط إفراغ جميع العقول وجميع النفوس في قالب واحد ، كما يتوهم أو يوهم ذلك البعض .

المعاهدات الثقافية

والاتفاقيات الفكرية

المعاهدات الثقافية

ـ ١ ـ

إن المعاهدات والاتفاقات التي تعقد بين الدول كانت تستهدف ـ عادة ـ تنظيم العلائق السياسية والعسكرية والاقتصادية والتجارية القائمة بينها ، وقلما كانت تتعدى ذلك إلى العلائق الفكرية والثقافية والأمور التعليمية والجامعية .

ولكن بعد الحرب العالمية الأولى حدث تبدل هام في العلائق الدولية من هذه الوجهة : أخذت الأمور الفكرية والثقافية تحتل مكاناً هاماً في هذه العلائق ، وصارت الدول تسعى إلى عقد شتى الاتفاقيات الثقافية والتعليمية ، بجانب الاتفاقيات التجارية والعسكرية والسياسية المعتادة منذ القدم .

في الواقع أن الأمور العلمية والتعليمية لم تبق خارجة عن نطاق المعاهدات والاتفاقات الدولية تماماً ، قبل الحرب المذكورة أيضاً .

فإن التاريخ يذكر لنا عدداً غير قليل من المعاهدات التي لا يخلو بعض أحكامها من الصلة الصريحة بالأمور العلمية والتعليمية .

حتى أن تاريخ الأمة العربية نفسه يزودنا بمثال بليغ على ذلك . وربما كان هذا المثال هو أقدم الأمثلة التي يمكن أن تذكر في هذا المضمار :

يقول ابن النديم في الفهرست أن الخليفة العباسي الشهير المأمون ـ حينما عقد معاهدة سلم مع عاهل القسطنطينية ـ بعد انتصاره على الجيوش البيزنطية ـ اشترط عليه في المعاهدة المذكورة أن يرسل له مجموعة من الكتب العلمية والفلسفية اليونانية .

وإذا تركنا هذا المثال القديم البعيد جانباً ، وانتقلنا إلى تاريخ أوروبا الحديث ، وبحثنا في صحائف القرن الماضي ، ولا سيما إذا استعرضنا وقائع النصف الأخير منه ، وجدنا أمثلة كثيرة على دخول الأمور الثقافية في المعاهدات الدولية :

(أ) حينما شعرت الدول بحاجة إلى عقد معاهدات خاصة بغية تنظيم وتقرير شروط إقامة رعاياها في أراضي غيرها ـ على أساس المعاملة المتقابلة ـ اضطرت إلى التفاوض في شروط ممارسة المهن الحرة . وذلك أدى بطبيعة الحال إلى البحث في قيم الشهادات التي يحملها أصحاب تلك المهن . ولكن الغرض الأصلي من ذلك لم يكن تنظيم العلائق الثقافية ، بل كان تنظيم الصلات الاقتصادية . ولهذا السبب لم تتخذ هذه الأحكام موضوعاً لمعاهدات خاصة ، بل أدمجت ـ على الأغلب ـ في اتفاقيات الإقامة وفي المعاهدات التجارية والقنصلية .

(ب) حينما توسعت حركات الترجمة والتأليف في مختلف الأقطار الأوروبية والأمريكية، لاحظ رجال الحقوق أن القوانين التي تضعها كل دولة على حدة لا تكفي لصيانة حقوق الفنانين والمؤلفين والمخترعين ، فرأوا لزوماً إلى عقد معاهدات دولية لحماية الملكية الأدبية والفنية من جهة والملكية الصناعية من جهة أخرى .

إن أولى الاتفاقيات التي ترمي إلى تحقيق هذا الغرض وضعت في مدينة برن في ٩ أيلول ١٨٨٦ . واشترك فيها معظم الدول الأوروبية والامريكية . ثم الحق بهذه الاتفاقية عدة بيانات تفسيرية وبروتوكولات إضافية ونصوص جديدة في ١٨٩٦ و١٩٠٤ و١٩٠٨ و١٩١٨ .

غير أنه يجب أن يلاحظ أن الغرض الأصلي من هذه الاتفاقيات أيضاً لم يكن تنظيم العلائق الثقافية بين الدول المختلفة ، بل كان صيانة حقوق المؤلفين والفنانين والمخترعين المادية خارج بلادهم الأصلية .

لهذا نستطيع أن نقول : إن هذه الاتفاقيات أيضاً لا تدخل في نطاق الاتفاقيات الثقافية الصرفة ، وإن كانت ذات صلة وثيقة بالأمور الثقافية .

(ج) حينما اشتدت الحركات الفكرية في جميع البلاد الراقية ، وتوثقت العلائق العلمية بين الباحثين الذين ينتسبون إلى الدول المختلفة ، صار الجميع يشعرون بحاجة شديدة إلى تكوين « هيئات أممية » تسهل تبادل الآراء وتضمن توحيد المساعي في بعض القضايا العلمية والفكرية بين علماء البلاد المختلفة . إن هذا الشعور حمل رجال العلم والفكر على عقد مؤتمرات دولية . وقد اقترح العلماء الذين اجتمعوا في بعض من هذه المؤتمرات إنشاء وتأسيس « مكاتب ومعاهد أممية دائمية » ، لتحقيق بعض الأغراض

العلمية ، مثل توحيد الأوزان والمقاييس ، وتبادل المعلومات الإحصائية والارصاد الجوية ، وتوحيد المساعي لرسم خريطة عالمية وخريطة سماوية . . . إن هذه المكاتب والمعاهد الأممية تأسست عملاً بأحكام « اتفاقيات دولية » اشترك فيها عدد كبير من الدول بصورة رسمية .

إن أقدم هذه الاتفاقيات هي « اتفاقية المتر » التي عقدت في باريس في ٢٠ أيار سنة ١٨٧٥ بغية « توحيد المقاييس المترية وترقيتها » والتي أوجدت « المكتب الأممي للأوزان والمقاييس » .

(د) وكان من الطبيعي أن يعقب جميع هذه الأنواع من المعاهدات والاتفاقات نوع جديد يستهدف تنظيم العلائق الثقافية مباشرة . إن أمثلة ذلك تعددت بوجه خاص في أواخر القرن الماضي وأوائل القرن الحاضر . فقد عقدت فرنسا مع سويسرة ـ سنة ١٨٨٧ ـ معاهدة لتطبيق إلزامية التعليم على رعايا الطرفين . وعقدت بريطانيا مع بروسيا ـ سنة ١٩٠٤ معاهدة لتبادل الأساتذة بين المملكتين . وعقدت حكومتا الشيلي والأرجنتين ـ في السنة نفسها ـ معاهدة تقرر كيفية قبول الآثار الفنية في معارض البلدين . كما عقدت سنة ١٩٠٥ بين فرنسا وبريطانيا ، وسنة ١٩١٢ بين فرنسا وإيطاليا ، وسنة ١٩١٤ بين فرنسا وإسبانيا معاهدات خاصة بتبادل الأساتذة .

غير أن هذه الاتفاقيات كانت محدودة ومتفرقة ، فضلاً عن كونها قليلة الشمول ضيقة النطاق . فإنها لم تصل إلى درجة تنم عن نزعة سياسية قوية ـ وتدل على اتجاه فكري مستقر ـ حتى ثوران عاصفة الحرب العالمية الأولى .

بعد الحرب العالمية الأولى بزغ فجر عهد جديد في العلائق الثقافية بين الدول الأوروبية . فأخذت المعاهدات الثقافية تزداد عدداً وتتوسع نطاقاً ، إلى أن صارت تتناول أحياناً جميع مظاهر الحياة الفكرية تقريباً .

والسبب في ذلك ، هو أن أهوال الحرب العالمية أوجدت نزعة قوية في النفوس لتنظيم السلم وضمان التعاون والتساند بين الأمم ، في جميع نواحي الحياة . إن هذه النزعة لم تثمر الثمرات المرجوة منها في ساحة السياسة ، بسبب استمرار أطماع الدول ، ولكنها اثمرت ثمرات يانعة جداً في ساحة الفكر والثقافة بسبب استعداد الجميع للتعاون في هذه الميادين .

إن أهم المؤسسات الدولية التي تأسست بعد الحرب المذكورة هي بلا شك « المعهد الأممي للتعاون الفكري » institut international de cooperation intelectuelle .

إن المعهد الأممي المذكور قام بأعمال تعاونية هامة ، نجح فيها نجاحاً لا بأس به ، بالرغم من ارتباطه بعصبة الأمم .

من المعلوم أن عصبة الأمم لم تشمل جميع الأمم في يوم من الأيام . ولذلك ظل معهد التعاون الفكري محروماً من مؤازرة مفكري الامريكان والروس والألمان ، تبعاً لكيفية تكوين العصبة المذكورة . إن خروج اليابان والطليان من العصبة ـ مؤخراً ـ زاد في مشاكل المعهد المذكور ونواقصه زيادة كبيرة .

ومع كل ذلك فإننا نستطيع أن نقول : إن الخدمات التي قام بها معهد التعاون الفكري ـ في فترة ما بين الحربين العالميتين ـ كانت من أفيد الأعمال التي استطاعت أن تنجزها المعاهد الأممية في الفترة المذكورة .

ولعل أهم خدمات المعهد المذكور كان اهتمامه بالمعاهدات الثقافية بوجه عام .

لقد أصدر « المعهد الأممي للتعاون الفكري » سنة ١٩٣٧ كتاباً يحتوي على « مجموعة الاتفاقيات الفكرية » المعقودة بين الدول المختلفة من سنة ١٩١٩ حتى سنة ١٩٣٧ . تتألف هذه المجموعة من ٣٦ معاهدة ثنائية (معقودة بين دولتين) و٦ معاهدات كثارية (معقودة بين عدة دول) .

لقد عقدت بعض الدول بعد ذلك التاريخ حتى نشوب الحرب العالمية الثانية نحو عشر اتفاقيات أخرى ، نشرها « معهد التعاون الفكري » في مجلته الخاصة[1] .

الأعداد ٨٧ ـ ٨٨ ، ٩١ ـ ٩٢ ، ٩٥ ـ ٩٦ ، ٩٩ ـ ١٠٠ من المجلة .

إن عدد الاتفاقيات الثنائية المعقودة بين الدول في فترة ما بين الحربين العالميتين قد بلغ بذلك ٤٦ اتفاقية .

إن هذا العدد لدليل بليغ على شدة اهتمام الدول بأمر تنظيم « العلائق الثقافية » باتفاقيات خاصة أو عامة . ولا نغالي إذا قلنا إن هذا الاهتمام أصبح من « النزعات السياسية » العامة في الفترة التي مضت بين الحربين العالميتين .

إن الدولة التي أظهرت أعظم الاهتمام بعقد أمثال هذه الاتفاقيات الثقافية كانت فرنسا ، لأنها عقدت خلال هذه المدة ١٣ اتفاقية ثقافية وجامعية . تليها بولونيا التي عقدت ١٠ اتفاقيات ، ثم تشكوسلوفاكيا التي عقدت ٩ اتفاقيات وبلجيكا التي عقدت ٨ اتفاقيات[2] .

---

(١) الأعداد ٨٧ ـ ٨٨ ؛ ٩١ ـ ٩٢ ؛ ٩٥ ـ ٩٦ ، و٩٩ ـ ١٠٠ من المجلة .

(٢) ان هذه الارقام تعود الى الاتفاقيات المعقودة بين الدول وحدها . وأما الاتفاقيات التي عقدت بين =

إن الاتفاقيات الفكرية التي تعقد بين الدول تعرف أحياناً باسم « الاتفاقيات الثقافية» وطوراً « باسم الاتفاقيات الجامعية » أو « الاتفاقيات المدرسية » .

غير أن المعهد الأممي الآنف الذكر رأى أن يخصص كل واحد من هذه الأسماء بنوع خاص من هذه الاتفاقيات والمعاهدات :

إن « الاتفاقية الفكرية » «Accord Intellectuel» هي العقد الذي يتم بين دولتين أو أكثر بغية توثيق وتنظيم العلائق الفكرية ـ من علمية وأدبية وفنية وتعليمية وتربوية، إن هذا العقد يتناول أحياناً ساحة واحدة من سوح الحياة الفكرية ، ويشمل أحياناً ساحات عديدة منها .

إن تعبير « الاتفاقية الثقافية » «Convention Culturelle» يجب ألا يستعمل إلا للدلالة على الاتفاقيات التي تشمل « العلائق الفكرية » في معظم « مظاهر الثقافة » إن لم نقل في جميع ميادينها .

وأما تعبير « الاتفاقية الجامعية »«Universitaire» أو « الاتفاقية المدرسية » «Scolaire» فيجب أن يختص بالاتفاقيات التي تتناول قضايا المدارس والجامعات وحدها .

ويظهر من التفاصيل الآنفة الذكر أن الاتفاقيات الفكرية تنقسم إلى أنواع عديدة ، حسب نطاق شمولها .

النوع الأول من الاتفاقيات الفكرية : هو الذي يشمل جلّ العلائق الفكرية ، إن لم نَقُل كلها ، وهذه وحدها تستحق اسم « الاتفاقية الثقافية » .

والنوع الثاني من الاتفاقيات الفكرية : هو الذي يختص بالأمور التعليمية والشؤون الجامعية وحدها . وهذه هي التي تستحق اسم « الاتفاقيات الجامعية » .

وأما النوع الثالث من الاتفاقيات الفكرية : فهو الذي يتناول ناحية محدودة من نواحي الحياة الفكرية ـ غير القضايا التعليمية والجامعية ـ مثل تأسيس معاهد للابحاث العلمية أو تنظيم معارض للآثار الفنية .

إن الاتفاقيات التي عقدت بين الدول حتى سنة ١٩٣٥ كانت كلها من النوعين الثاني والثالث . وأما النوع الأول من الاتفاقيات فلم يظهر إلى عالم الوجود إلا بالاتفاقية التي عقدت بين إيطاليا وهنغاريا في ١٦ شباط ١٩٣٥ . كانت هذه الاتفاقية

= الجامعات التي تنتسب الى أمم مختلفة ، او بين مراكز الاذاعات التي تنتسب الى دول مختلفة ، او بين اتحادات الطلبة الذين ينتسبون الى بلاد مختلفة ، فلم تدخل في هذه الاعداد .

الأولى من نوعها . وقد تناولت علائق البلدين من جميع وجوه الحياة الفكرية ، من أمور الجامعات والاساتذة والطلاب والشهادات إلى شؤون الكتب والمجلات والأفلام والمعارض والاذاعات . .

وأما أقدم الاتفاقيات الفكرية التي هي من النوع الثاني ، فكانت الاتفاقية التي عقدت بين ايطاليا وفرنسا سنة ١٩١٩ ، فقد تناولت الاتفاقية المذكورة أمور الجامعات ، وقررت أحكاماً كثيرة حول تبادل الأساتذة والطلاب وتعادل الشهادات .

وأما الاتفاقيات التي هي من النوع الثالث ، فقد بقيت محدودة جداً ، ولعلّ أقدمها كانت الاتفاقية المعقودة بين الريخ الألماني وبين المملكة الايطالية في ٢٥ شباط سنة ١٩٣٠ ، بغية تأسيس « المعهد الايطالي الجرماني للابحاث البيولوجية البحرية » . وقد عينت الاتفاقية المذكورة كيفية انشاء المعهد وإدارته ، وقررت كيفية تأمين نفقاته وتنظيم حساباته . وكان من جملة ما قررته : ان النفقات التأسيسية والنفقات الإدارية تقتسم بين الدولتين مناصفة ، أما مرتبات العلماء والباحثين فتدفع من قبل الدولة التي ينتسبون إليها .

ومن أبرز نماذج هذا النوع من الاتفاقيات ، الاتفاقية المعقودة بين « جمهورية الولايات المتحدة البرازيلية » وبين « الجمهورية الارجنتينية » في ١٠ تشرين الأول سنة ١٩٣٣ بغية تنظيم المعارض الفنية : فقد تعهد ـ بموجب هذه الاتفاقية ـ كل واحد من الطرفين المتعاقدين أن يفتح كل سنةٍ معرضاً فنياً في عاصمة الطرف الثاني ، يعرض فيه أهم ما ينتجه فنانوه في ساحة الفنون الجميلة والفنون التطبيقية . فتفتح ـ عملاً بهذه الاتفاقية ـ الجمهورية البرازيلية في «بيونس آيرس» والجمهورية الفضية في « ريودو جانيرو » معرضاً فنياً ، يضم فروع النحت والتصوير والطباعة والعمارة والفرش والتزيين . ويقام خلال افتتاح المعرض حفلات موسيقية ، وتلقى محاضرات أدبية وفنية ، وتعرض أحسن النماذج من الآثار التمثيلية والرقصات القومية ، كل ذلك بغية ضمان التعارف والتآلف بين فناني البلدين ، وزيادة التفاهم والتقارب بين أبناء الأمتين .

إننا لا نرى لزوماً للخوض في تفاصيل هذه الاتفاقيات المختلفة والمتنوعة . بل نرجح الاكتفاء بإلقاء نظرة عامة على أهم القضايا الأساسية التي تعالجها في أكثر الأحيان .

ـ ٢ ـ

إن أهم الأمور التي تعالجها الاتفاقيات الجامعية والمعاهدات الثقافية هي : تبادل

الأساتذة والطلاب ، تعادل الشهادات ، إحداث الكراسي وتأسيس المعاهد ، تبادل الكتب والنشرات ، تشجيع السياحات ، تنظيم المعارض ، تدريس اللغة ، تدريس التاريخ والجغرافيا . .

فيجدر بنا أن نستعرض هذه الأمور استعراضاً سريعاً لإظهار الخطوط الأساسية من الأحكام التي ترد عنها في معظم تلك الاتفاقيات والمعاهدات :

١ ـ تبادل الأساتذة

إن معظم الاتفاقيات يتضمن أحكاماً كثيرة متعلقة بتبادل الأساتذة وهذه الأحكام تعالج القضية من وجوه عديدة :

يتعهد ـ على الأكثر ـ كل واحد من الطرفين المتعاقدين إيفاد بعض الأساتذة لتولي التدريس في جامعات الطرف الثاني ، ويكلف هؤلاء الاساتذة أحياناً بزيارة الجامعات لمدة قصيرة ، بغية إلقاء بعض المحاضرات ، ويكلفون تارة البقاء فيها مدة فصل دراسي كامل لإلقاء سلسلة تامة من الدروس ، كما يكلفون طوراً العمل لمدة سنة دراسية كاملة ، وبعضاً بالعمل عدة سنوات . وتنص الاتفاقيات ـ عادة ـ على كيفية انتخاب هؤلاء الأساتذة وشروط استخدامهم ، كما أنها تعين الأسس التي يستند عليها في تقرير رواتبهم وتعويضاتهم . . .

ويحتفظ ـ بوجه عام ـ كل واحد من الطرفين المتعاقدين لجميع الأساتذة الذين تعار خدماتهم إلى الطرف الثاني بحقوقهم في القدم والترفيع ـ ويبقيهم مرتبطين بملاكاتهم الأصلية ـ كما لو كانوا قائمين بالخدمة في بلادهم .

ويجري التبادل ـ على الأكثر ـ بين أساتذة الأدب والتاريخ ، لأن الغرض الأصلي من هذا التبادل يكون ـ قبل كل شيء ـ ضمان اطلاع الشبان المنورين في جامعات كل واحد من الطرفين المتعاقدين على ثقافة الطرف الآخر وتاريخه القومي .

ومع هذا كثيراً ما ينتخب أساتذة التبادل من بين رجال الاختصاص المشتهرين بأبحاث وطرائق معينة ، ويذهبون إلى جامعات الطرف الثاني بغية اطلاع طلابها وعلمائها على نتائج أبحاثهم الخاصة ، وعلى ماهية خططهم ومناهجهم المبتكرة .

أن ايفاد الأساتذة إلى الخدمة في البلاد الأجنبية يكون على الأكثر على أساس المعاملة المتقابلة . غير أنه قد يكون في بعض الأحوال على أساس الاعارة من أحد الطرفين ، دون استعارة متقابلة . وهذا يحدث عادة في المعاهدات الجامعية التي تعقد بين البلاد الكبيرة وبين البلاد الصغيرة . إن الاتفاقية المعقودة بين فرنسا ورومانيا من

جهة ، وبين فرنسا وبلغاريا من الجهة الاخرى مبنية على هذا الأساس .

هذا ومما يجدر بالذكر أن تبادل الرجال بين الدول لا ينحصر بالأساتذة وحدهم ، بل قد يتعدى ذلك ـ في بعض الاتفاقيات ـ إلى رجال الادارة والاختصاص ، مثل امناء الكتب ومحافظي المتاحف والقوام على خزائن الوثائق والأوراق .

٢ ـ تبادل الطلاب

إن تبادل الطلاب بين البلاد المختلفة مما يمكن أن يتم بسهولة أعظم وبكلفة أقل من تبادل الاساتذة بطبيعة الحال . ولذلك يشغل هذا التبادل حيزاً كبيراً في المعاهدات الثقافية بوجه عام ، وفي المعاهدات الجامعية بوجه خاص .

وتتضمن معظم هذه المعاهدات أحكاماً عديدة لتسهيل انتقال الطلاب من بلادهم إلى بلاد الطرف الآخر ، (أ) لمواصلة الدراسة في معاهدها التعليمية بصورة طبيعية ، أو (ب) للسياحة والدرس خلال العطل الصيفية ، أو (ج) لزيارة المؤسسات العلمية والتعليمية خلال السنة الدراسية .

إن أهم هذه التسهيلات يحوم حول تبادل الشهادات . لأن انتقال الطلاب من بلد إلى آخر لمواصلة الدراسة في معاهده التعليمية ، لا يمكن أن يتم بسهولة ، إلا إذا اعترف كل واحد من الطرفين المتعاقدين بالشهادات المدرسية التي يعطيها الطرف الثاني ، اعترافاً يضمن قبول الطلاب في المعاهد التعليمية استناداً إلى الشهادات الرسمية التي يحملونها من بلادهم ، دون أن يضطروا إلى أداء امتحان جديد . ولهذا السبب نجد في المعاهدات الثقافية كثيراً من التفاصيل المتعلقة بالشهادات الدراسية . وكثيراً ما تصرح المعاهدات المذكورة بأن الدراسة التي تتم في المعاهد التعليمية العائدة إلى أحد الطرفين تعتبر كأنها تمت في المعاهد المماثلة لها في بلاد الطرف الثاني .

ومع هذا تصرح معظم الاتفاقيات في الوقت نفسه ـ أن القرارات المتعلقة بتعادل الشهادات لا تمس بوجه من الوجوه الأحكام الخاصة الموضوعة في كل واحد من البلدين عن شروط ممارسة المهن الحرة ، وقيود الانتساب إلى الوظائف الحكومية .

وكثيراً ما تتضمن الاتفاقيات أحكاماً تقضي بإجراء بعض التسهيلات في رسوم التسجيل والدراسة ، كما أنها تنص على ترتيبات خاصة لتسهيل معيشة الطلاب ، وضمان رعايتهم من جميع الوجوه المادية والمعنوية .

ولكن بعض الاتفاقيات والمعاهدات لا تكتفي بأمثال هذه التسهيلات

والتنظيمات ، بل تنص على إيفاد عدد معين من الطلاب للدرس في معاهد الطرف الآخر ، وتعين كيفية انتخاب هؤلاء الطلاب .

وتنص بعض الاتفاقيات والمعاهدات على تسهيل زيارات جماعات من الطلاب للمعاهد العلمية والتعليمية ، وكثيرا ما تتناول هذه التسهيلات الإعفاء من رسوم جوازات السفر ، وتخفيض أجور الانتقال .

وتنص بعض الاتفاقيات على تنظيم دروس صيفية تلقى خلال العطل المدرسية ، لضمان استفادة الطلاب الذين يأتون من بلاد الطرفين المتعاقدين .

كما أن بعض الاتفاقيات تتضمن أحكاما تتعلق بـ « ملاجيء الشبان » Auberges de la Jeunesse وبـ « مخيمات العطل » Colonies des Vacances التي تفيد طلاب الطرفين .

٣ ـ تبادل الكتب و المجلات

تتضمن معظم المعاهدات الثقافية أحكاماً عديدة عن تبادل الكتب والنشرات بين الطرفين المتعاقدين ، وعن تسهيل انتشار المطبوعات في البلدين .

إن هذه الأحكام كثيرة ومتنوعة جداً في مختلف المعاهدات :

(أ) يتعهد الطرفان المتعاقدان أن يتبادلا جميع النشرات الرسمية .

(ب) يتعهد كل واحد من الطرفين المتعاقدين أن يزود الطرف الآخر بالمعلومات اللازمة والخلاصات الوافية عن أهم الكتب والمجلات العلمية والأدبية التي تنشر في بلاده .

(ج) يتبادل الطرفان الرأي والمشورة لتقرير قوائم الكتب التي يستحسن ترجمتها من لغة أحدهما إلى لغة الآخر ؛ وتعيين أسماء المترجمين الذين يمكن الاعتماد عليهم للقيام بهذه المهمة في كل واحد من البلدين .

(د) يتعهد كل فريق من الطرفين المتعاقدين بتزويد بعض المكتبات القائمة في بلاد الطرف الآخر ، بنسخ من أهم الكتب التي تنشر في بلاده .

(هـ) يتفق الطرفان على إنشاء مكتبات خاصة في بلديهما ، لتسهيل إطلاع الباحثين في كل بلد ، على ما تنشر في بلاد الطرف الثاني .

(و) يتفق الطرفان على إقامة معارض دورية ، لتعريف بعضهما البعض بالكتب والمجلات التي تنشر في بلاديهما .

(ز) يتعهد كل واحد من الطرفين المتعاقدين ، بتخفيف الضرائب الجمركية ، وتخفيض الرسوم البريدية ، وتنزيل أجور سائر الوسائط النقلية ، عن مطبوعات الطرف الثاني ، لتسهيل انتشارها بين المطالعين والباحثين .

(ح) يتفق الطرفان على التدابير اللازمة لتسهيل درس الوثائق العلمية والتاريخية المحفوظة لديهما ، وفي بعض الأحوال لإعادة تلك الوثائق إلى رجال الدرس أو معاهد البحث أيضاً .

٤ ـ إنشاء المدارس والمعاهد

تنص بعض الاتفاقيات والمعاهدات على إحداث كراسي تدريس خاصة في جامعات الطرفين ، بغية إعطاء فكرة صحيحة عن تطور الحياة الفكرية والفنية والأدبية والاجتماعية في بلاد كل من الطرفين المتعاقدين الى شبيبة الطرف الآخر .

كما أنها تنص أحياناً على إنشاء « معاهد ثقافية » لتحقيق هذه الأغراض .

مثلا ، لقد نصت المعاهدة المعقودة بين ألمانيا وبين هنغاريا سنة ١٩١٦ على إحداث كراسي للأدب الألماني في الجامعات الهنغارية كما أن المعاهدة المعقودة بين إيطاليا وبين النمسا سنة ١٩٣٥ نصت على تأسيس « معهد إيطالي » . في فيينا، و« معهد نمسوي » في روما .

٥ ـ تدريس اللغة والتاريخ والجغرافيا

كثيرا ما تتضمن المعاهدات الثقافية أحكاماً عديدة عن تعليم لغة كل من الطرفين المتعاقدين في مدارس الطرف الآخر . وهي تعيّن أنواع المعاهد والمدارس التي يتم فيها هذا التعليم . كما أنها كثيراً ما تنص على تبادل أساتذة اللغات ، لإتمام تعليمها على أحسن الصور وأكملها . وتنص أحياناً على تبادل بعض الطلاب أيضاً ، لضمان تعليمهم اللغة في بيئتها الأصلية ، عن طريق المخالطة والمران المباشر .

وكثيراً ما تتضمن المعاهدات الثقافية أحكاما تحوم حول تدريس جغرافية بلاد الطرفين وتاريخها .

ويمكننا أن نقسم الأحكام المتعلقة بتدريس هاتين المادتين إلى قسمين أساسيين : الأحكام السلبية والأحكام الإيجابية .

وتنص الأحكام السلبية على أن كل واحد من الطرفين المتعاقدين يتعهد بتنقية الكتب التي تدرس في مدارسه عن الأبحاث والعبارات التي قد تسيء إلى سمعة

الطرف الآخر ، أو تحط من كرامته ، أو تُوجِد في نفوس الناشئة شيئاً من الكراهية أو البغض نحوه .

وتنص الأحكام الإيجابية ؛ على أن كل واحد من الطرفين المتعاقدين يتعهد بتزويد ناشئته بمعلومات كافية وصحيحة عن تاريخ الطرف الآخر وجغرافيته .

إن الأحكام المتعلقة بتدريس التاريخ والجغرافية في المعاهدات الثقافية صارت موضوعاً لمفاوضات ومناقشات كثيرة ودخلت في بعض الاتفاقيات والمعاهدات العامة التي اشترك فيها ووقع عليها عدد غير قليل من الدول .

وذلك للاعتقاد السائد بأن المعلومات التاريخية تؤثر تأثيراً شديداً في تغذية روح البغض أو روح الودّ بين الأمم .

- ٣ -

إن كل ما ذكرناه آنفا ، كان قد تم قبل نشوب الحرب العالمية الثانية .

وأما خلال الحرب المذكورة ، فقد رأت الدول المتحالفة أن تستعد للمستقبل ، وأن تعد مشروعا نموذجياً للمعاهدات الثقافية ، لتنسج الدول على منواله في المعاهدات التي ستعقدها فيما بينها ، بعد انتهاء الحرب واستقرار السلم .

فقد عقد وزراء معارف الدول المتحالفة مؤتمرا لهذا الغرض ، في أوائل سنة ١٩٤٣ ، في عاصمة بريطانيا العظمى ؛ والمؤتمر المذكور ألّف لجنة من الاختصاصيين لدرس القضية درساً وافياً ، ووضع الصيغة الملائمة للمشروع المبحوث عنه .

وكان بين أعضاء اللجنة ، جماعة من ممثلي بريطانيا وفرنسا ، وبلجيكا وهولندا ويوغوسلافيا وتشيكوسلوفاكيا ، وبولونيا .

غير أن اللجنة المذكورة عندما درست الأحوال الراهنة واستعرضت المعاهدات الثقافية القائمة ، رأت أن تعدل عن فكرة « المشروع النموذجي » ورجحت عليها خطة أخرى أكثر مرونة منها . تتلخص هذه الخطة بتقرير المبادىء التي يجب أن تراعى في أمثال هذه المعاهدات الثقافية ، وتقديمها الى الدول كتوصيات عامة ، على ان يترك للدول ذات الشأن مهمة صياغة المعاهدات الثقافية وتنظيمها حسب ما تقتضيه أحوالها الخاصة وعلاقاتها المتقابلة .

وأما أهم المبادىء التي أقرتها وأوصت بها اللجنة المذكورة ، فكانت تتلخص بما

يلي : يجب أن تقوم المعاهدات الثقافية على أساس « المعاملة المتقابلة » كما أنها يجب أن تتجرد من جميع الأغراض السياسية .

ولهذا السبب انتقدت اللجنة بعض المعاهدات الثقافية التي كانت عقدت بين دول المحور وبين بعض الدول المجاورة لها انتقاداً مراً . وقالت أن تلك المعاهدات كانت ترمي في حقيقة الأمر الى غايات سياسية استيلائية ، وكانت تمس سيادة الأمم الصغيرة وتهدد استقلالها . ولذلك لم تتردد اللجنة من شجب المعاهدات المذكورة بأقسى العبارات ، وانتهت إلى تحذير الدول من اللجوء إلى أمثال هذه الأساليب الاعتدائية في المعاهدات الثقافية التي ستعقد في المستقبل .

وأما بعد انتهاء الحرب العالمية الأخيرة ، فقد اتجهت الآراء نحو عقد معاهدة ثقافية عامة ، تشترك فيها جميع الدول الداخلة في هيئة الأمم المتحدة . إن المنظمة الدولية التي عرفت باسم « اليونسكو » إنما أنشئت بناء على ذلك ، وتنفيذاً لقرارات هيئة الأمم المتحدة .

وأما فيما يخص البلاد العربية من شؤون المعاهدات الثقافية ، فيجدر بنا أن نشير إلى ثلاث وقائع أساسية : (أ) عقدت دول الجامعة العربية فيما بينها معاهدة ثقافية تتألف من ١٩ مادة . (ب) انضمت دول الجامعة العربية إلى الاتفاقية الثقافية التي أوجدت منظمة اليونسكو . (ج) اجتازت الحكومة السورية أزمة خطيرة جداً من جراء المعاهدة الثقافية التي أرادت فرنسا أن تفرضها عليها فرضاً ، قبل أن تسلمها زمام الحكم تماماً ، وقبل أن تسحب جيوشها من أراضيها فعلاً .

قدمت فرنسا إلى سورية سنة ١٩٤٤ ، مشروع معاهدة ثقافية مفصلة ، وطلبت اليها أن لا تقدم على تغيير شيء من نظم المعارف وأوضاعها ، قبل إبرام المعاهدة المذكورة .

غير أن المشروع المذكور كان في حقيقة الحال مشروع « حماية ثقافية » يضمن للغة الفرنسية والثقافة الفرنسية موقعاً ممتازاً في البلاد ، وفضلا عن ذلك يشرك المؤسسات الفرنسية القائمة في سوريا ولبنان في « السيادة على الثقافة العامة » وفي « توجيه هذه الثقافة » .

وكان يحتم مشروع المعاهدة على الحكومة السورية مثلا ، أن تسمح للطلاب الذين يتقدمون للامتحانات العامة لنوال شهادة الدراسة المتوسطة والاعدادية أن يجيبوا عن أسئلة العلوم الرياضية والطبيعية باللغة الفرنسية ؛

وأن تدعو الى مجالس المعارف ولجان التربية - التي يطلب اليها ابداء الآراء في

مختلف مسائل التربية والتعليم ـ جماعة من رؤساء البعثات الفرنسية ، والأساتذة الفرنسيين ، بنسبة « تتفق مع الانصاف » ؛

وأن تدخل في جميع لجان الامتحانات العامة جماعة من موظفي المعاهد الفرنسية ، بالنسبة « المقررة في العرف الجاري » (وذلك يعني بالنسبة التي كان قررها رجال الانتداب) ؛

وأن تعتبر جميع الشهادات التي تعطيها « مديرية المؤسسات الفرنسية » في سوريا ولبنان معادلة للشهادات السورية الرسمية معادلة تامة ، دون قيد أو شرط ، حتى من وجهة حق ممارسة المهن الحرة وحق التوظف في الدوائر الحكومية .

كان مشروع المعاهدة مليئا بأمثال هذه الأحكام التي لا تتفق مع روح الاستقلال ، ومع حق الأمة في السيادة على شؤونها الثقافية .

ولذلك رفضت سوريا المشروع المذكور وأصدرت « قانون المعارف العام » الذي غيّر الأوضاع القائمة تغييراً أساسيا .

تقدمت فرنسا عندئذ بمشروع ثان . ويختلف المشروع المذكور عن المشروع الأول بعض الاختلاف في بعض النصوص والعبارات ، ولكنه كان يشبهه تمام الشبه من حيث الاساس . ولذلك لم يكن جديراً بالقبول بوجه من الوجوه .

ومع هذا ، رأت الحكومة السورية أن تدخل مع الحكومة الفرنسية في مفاوضات رسمية لعقد معاهدة ثقافية ـ لكي لا تظهر بمظهر المتعنت ـ وبدأ ممثلو الطرفين يتباحثون ويتناقشون على الاحكام الواردة في « مشروع المعاهدة الثقافية » .

وقد لفت مندوبو الحكومة السورية ـ خلال هذه المفاوضات ـ أنظار ممثلي الحكومة الفرنسية إلى أن هذه الاحكام تنافي « حق السيادة » منافاة تامة ، كما أنها تخالف قرارات وتوصيات « مؤتمر وزراء معارف الدول المتحالفة » مخالفة صريحة . وبرهنوا عن طريق المقارنة التفصيلية ـ على أن الأحكام الواردة في المشروع الفرنسي ، كانت أشد تجاوزاً للاستقلال من معاهدات بعض الدول المحورية التي كان انتقدها المؤتمر المذكور بشدة متناهية ، وذكروا الممثلين المشار اليهم بأن وزير معارف فرنسا الحرة ـ رنه كاسان ـ كان من أعضاء اللجنة التي ألفها المؤتمر المذكور ، وانه كان قد اشترك في نقد تلك المعاهدات الثقافية بأقسى النعوت والعبارات .

ولهذه الأسباب لم يستطع المفاوضون أن يتفقوا على شيء في هذا المضمار .

ونستطيع أن نقول : إن قصة المعاهدة الثقافية التي ذكرناها آنفاً كانت من أهم العوامل التي أضرمت نيران « الخلاف الدموي » بين سوريا وفرنسا سنة ١٩٤٦ . ومن المعلوم أن ذلك الخلاف الدموي انتهى بتخليص سوريا من نير الاحتلال ، كما أن قصة « المعاهدة الثقافية » أيضا انتهت بانتهاء الاحتلال .

التعاون الثقافي
بين الامم المتحدة
اليونسكو(*)

(*) نشرت في مجلة الثقافة (القاهرة) ، (٢٥ أيار/مايو ١٩٤٨) .

يونسكو

كلمة جديدة ، استحدثت لتسمية مؤسسة جديدة . إنها جديدة بكل معنى الجدّة : ليس لها أي أصل وأي جذر ، في أية لغة من لغات العالم . فقد تكونت على طريقة خاصة من النحت والاختزال ، على أساس وصل الحروف الأولى من الكلمات الست التي تدل اسم المؤسسة الأصلي ، حسب ترتيبها في اللغة الانكليزية :

« منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة »

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation.

والمؤسسة التي سميت بهذا الاسم أيضاً جديدة ؛ لأنها لم تُتم بعدُ السنةَ الثالثة من عمرها . ولكنها لم تكن جديدة بكل معنى الكلمة . لأنها قامت ـ في حقيقة الأمر ـ مقام مؤسسة قديمة ، كانت أنشئت عقب الحرب العالمية الأولى ، وعاشت إلى حين اندلاع نيران الحرب العالمية الثانية .

ونستطيع أن نقول بكل تأكيد : إن مؤسسة اليونسكو ، ليست إلا شكلا جديداً ، للمؤسسة التي كانت تعرف قبلا باسم « منظمة التعاون الفكري بين الأمم » .

Organisation internationale de Cooperation Intellectuelle.

ولا نعدو الحقيقة إذا قلنا : إنها وريثة تلك المؤسسة القديمة وخليفتها الطبيعية .

فيجدر بنا أن نتساءل : بماذا تمتاز المؤسسة الجديدة عن القديمة ؟ ما هي أوجه

الخلاف بينهما ؟ وهل يدل « تحول » المؤسسة من شكلها القديم إلى الجديد ، على « تطور ارتقائي » ، أم يدل على « تطور ارتجاعي » ؟

للإجابة عن هذه الأسئلة إجابة صحيحة ، يجب علينا ـ أولاً ـ أن نلقي نظرة عجلى على تاريخ المؤسسة القديمة ، وأن نستعرض استعراضاً سريعاً أهم الأعمال التي قامت بها ، بين الحربين العالميتين الأخيرتين .

ـ ١ ـ

عندما تأسست عصبة الأمم ـ سنة ١٩٢٠ ـ بموجب معاهدات الصلح التي عقدت بعد الحرب العالمية الأولى ، رأت من الضروري أن تدعم أعمالها السلمية بالوسائل الفكرية والمعنوية ، فأنشأت ـ سنة ١٩٢١ ـ لجنة خاصة لهذا الغرض ، أسمتها باسم « لجنة التعاون الفكري بين الأمم » .

Commission internationale de coopération intellectuelle.

واللجنة الأممية المذكورة ، أخذت تنشىء ـ منذ سنة ١٩٢٢ ـ « لجانا قومية » في مختلف البلاد المنتسبة إلى عصبة الأمم . كما أنها أنشأت عدة « لجان اختصاصية » مؤلفة من « الخبراء » في مختلف الشؤون الفكرية . وربما كان أهم هذه اللجان الاختصاصية « لجنة الخبراء » التي تألفت سنة ١٩٢٣ ، « لتعليم الناشئة أهداف عصبة الأمم » Comité d'experts pour l'enseignement à la jeunesse des buts de la Société des Nations.

وعندما توسعت وتقدمت أعمال هذه اللجان المختلفة ، رؤي من الضروري تأسيس « مكتب دائم » يقوم بتنسيق هذه الأعمال ، ويتولى تحضير المشاريع المتعلقة بشؤون اللجنة الأصلية ، مع تنفيذ القرارات الصادرة منها ؛ فأنشىء سنة ١٩٢٥ « معهد التعاون الفكري بين الأمم » .

Institut international de Coopération Intellectuelle.

والمعهد المذكور ، بدوره ، أنشأ عدة شعب ودوائر ؛ كان من جملتها : شعبة العلاقات الجامعية ، شعبة العلاقات العلمية ، شعبة العلاقات الأدبية ، شعبة العلاقات الفنية ، ومركز الاستعلامات المدرسية ، ومكتب المتاحف الأممي . . .

وقد عرفت مجموعة المؤسسات التي أنشئت بهذه الصورة بصورة تدريجية ، باسم « منظمة التعاون الفكري بين الأمم » .

Organisation Internationale de Coopération Intellectuelle.

وأما مهمة هذه المنظمة وهذه المؤسسات الأممية ، فقد لخصها رئيسها بما يلي :

أولاً : تهيئة الوسائل التي تؤول إلى تقدم العلوم وصيانة القيم الفكرية .

ثانياً : تنمية روح التفاهم المتقابل ، وتقوية النية الحسنة بين الأمم .

وقد اشتغلت مؤسسات « التعاون الفكري » الآنفة الذكر ، لتحقيق هاتين الغايتين ، حتى الحرب العالمية الثانية ، بوسائل متنوعة : عقدت سلسلة طويلة من المؤتمرات ؛ دعت كبار رجال الفكر والأدب إلى الاجتماع من وقت إلى آخر ، في مختلف المدن ، « للمناقشة والمطارحة » في أهم المسائل الفكرية ؛ وقامت بعدة أبحاث وتحقيقات واسعة النطاق ، حول بعض الأمور التي تهم جميع الأمم على حد سواء ؛ ووضعت مشاريع عديدة لتأمين التعاون الفكري بواسطة المعاهدات . ونشرت كثيراً من الكتب والمجلات ، لتدوين نتائج هذه الابحاث والمناقشات ، وإذاعتها على الناس . .

وأما أهم هذه النشرات فكانت : مجلة شهرية تعنى بشؤون التربية والتعليم ، وأخرى تبحث في شؤون المتاحف بوجه عام .

سلسلة مطارحات : في مستقبل الثقافة وفي مستقبل الفكر الاوروبي وفي تكوين الرجل العصري وفي علاقة الفن بالحقيقة وبالدولة وفي الإنسانيات الجديدة والإنسانيات القديمة .

سلسلة أبحاث وتحقيقات : في حقوق الملكية الأدبية ، وأنظمة إيداع المطبوعات ، ومهمة المكتبات الشعبية في الحياة الفكرية والاجتماعية ، مهمة السينما ، وخدمتها للتربية والتعليم ، مهمة الإذاعة ، وتأثيرها في الحياة العامة ، مهمة الصحافة ، الكتب المدرسية ، من وجهة تأثيرها في تفاهم الشعوب . . .

وقد اهتمت مؤسسة « التعاون الفكري » بجميع القضايا المتعلقة بالمعاهدات الثقافية اهتماماً كبيراً ؛ فهيأت مشروع « التصريح الدولي » المتعلق بتنقية الكتب المدرسية من الأبحاث والعبارات التي تثير الضغائن وتحول دون استقرار السلم وتفاهم الشعوب . كما أنها جمعت ونشرت جميع « المعاهدات والاتفاقات الثقافية » المعقودة بين الدول المختلفة ، حتى سنة ١٩٣٨ . وفي الأخير ، وضعت مشروع الاتفاقية الذي تضمن صيانة المتاحف والمباني الأثرية من ويلات الحروب والغارات الجوية .

ولكن الرجال الذين كانوا أخذوا على عواتقهم إنجاز هذه الأعمال الهامة ، لاحظوا : أن بقاء هذه المؤسسة مرتبطة بعصبة الأمم ، لا يخلو من محاذير كبيرة ؛ لأن

هـذا الارتباط يجعلهـا تابعـة إلى « هيئة سيـاسية » ، ويعـرضهـا إلى تـأثـير « التقلبـات السيـاسية » ، فيحـول دون تنظيم وتسيـير أمورهـا وفق ما تقتضيـه مبـادىء « التعـاون الفكري الأممي » السامية ، بمعانيها الحقيقية وأصولها العلمية .

فـأخذ هؤلاء يـدعون إلى فصـل مؤسسة التعـاون الفكـري من عصبـة الأمم ، وجعلها مستقلة عنها ، وغير متأثرة بالسياسة التي تتبعها .

فقد أثمرت هذه المساعي الثمـرات المطلوبـة منها ، وأقـر المؤتمر الـذي انعقد في باريس خلال الشهـر الأخير من سنـة ١٩٣٨ مشروع « الاتفـاق الدولي » الـذي وضع لهذا الغرض .

وقد صرحت المادة الأولى من هذا الاتفـاق الدولي « أن الـدول المتعاقـدة تقر أن عمل التعاون الفكري مستقل عن السياسة » .

وعينت موادّه التالية ، كيفية مساهمة الدول في هذا التعاون الفكري .

وصرحت موادّه الأخيـرة أن الاتفاق المذكور سيترك معروضـا إلى توقيـع الدول الممثلة في المؤتمر حتى ٣٠نيسان/ابريل سنة ١٩٣٩ ؛ وإلى انضمام سائر الدول اعتباراً من أول أيار/مايو ١٩٣٩ ، وأنه سيصبح نافـذ المفعول حـالما يبلغ عـدد الدول المـوقعة عليه أو المنضمة إليه الثمانية .

ولا حاجة إلى البيان : أن كل ذلك جاء متأخراً : لأن الأزمات السياسيـة الحادة التي أدت إلى نشوب الحرب العالمية الثانية ، كانت قد بدأت فعلًا قبل الموعد المذكور . وهذه الحرب عطلت ـ بطبيعة الحال ـ أعمال « التعاون الفكري » و « عصبة الأمم » في وقت واحد .

وقد تأثرت مؤسسة التعاون الفكري من الحرب العالمية تأثراً شديـداً جداً ؛ لأن مركزها كان في باريس . ومن المعلوم أن باريس كانت أشد المدن تعرضـا إلى التقلبات السياسية والعسكرية طوال سني الحرب المذكورة .

ـ ٢ ـ

وأما « منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة » ـ وبتعبـير أقصر : مؤسسـة اليونسكو ـ فقد تكونت بعد الحرب العالمية الثانية ، بناء على قرار هيئة الأمم المتحدة ، بموجب إتفاقية دولية وضعت في أواخر سنة ١٩٤٥ (١٦ تشرين الثاني / نوفمبر) .

والغرض من إنشاء هذه المنظمة مذكور بصراحة تامة ، أولا في ديباجة الاتفاقية ، وثانياً في المادة الاولى منها .

وقد جاء في مستهل الديباجة ما يلي : « من حيث ان الحروب تبدأ في عقول الناس ، وجب أن توضع أسس الدفاع عن السلام في هذه العقول » .

وجاء في خاتمة الديباجة : إن الدول المتعاقدة تقصد من تأسيس منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة « تقوية أسباب السلم العالمي ، وتعزيز الرفاهية العامة بين جميع بني الإنسان ، عن طريق التعاون الثقافي والعلمي والتربوي بين شعوب الدنيا قاطبة ، وهو الغرض الأسمى الذي من أجله أنشئت هيئة الأمم المتحدة ، والذي نادى به ميثاق هذه الهيئة » .

كما جاء في مستهل المادة الاولى من الاتفاقية : « إن الغرض من تأسيس المنظمة هو خدمة السلام والأمن بتقوية تعاون الشعوب عن طريق التربية والعلوم والثقافة » .

يلاحظ من كل ذلك ، أن هذه المنظمة نشأت في ظروف مشابهة لظروف نشأة « لجنة التعاون الفكري » كل المشابهة ، ولأغراض مماثلة لأغراض تلك اللجنة كل المماثلة . ولهذا السبب فقد اعتبرت نفسها بمثابة « الوريثة الشرعية » لها ، فطالبت بميراثها من كتب وأوراق وإضبارات وأموال ؛ ومع هذا أعلنت أنها مختلفة عنها ، وأوسع منهاجاً منها .

ولا شك في أن هذه المنظمة الجديدة تختلف عن المؤسسة القديمة ، من وجوه عديدة : انها نشأت أشد طموحا وأوسع ثروة منها ؛ ووضعت لنفسها خطة أكثر عملية وأقل مثالية من خطط سالفتها ؛ لأنها بدأت بالعمل لمساعدة البلاد المخربّة مساعدةً ماديةً في ساحات العلم والتعليم . فاستطاعت لذلك أن تحصل على ميزانية أضخم بكثير من الميزانية التي كانت توصلت إليها مؤسسة التعاون الفكري القديمة ، بين الحربين العالميتين .

غير أن هذه المنظمة الجديدة ، لم تستفد من تجربة المؤسسة السابقة وخبرتها في الشؤون السياسية ؛ فلم تحاول الاستقلال عن الهيئات السياسية ، كما فعلت تلك المؤسسة في أواخر عهدها ، بعد التجارب الطويلة التي مرت عليها .

فنشأت منظمة اليونسكو مرتبطة بهيئة الأمم المتحدة ، ومقيدة بقيود سياسية عديدة .

في الواقع أنها تدَّعي « البعد عن السياسة » . غير ان نظامها الأساسي لا يؤيد مدَّعاها هذا : لأن المادة الثانية من هذا النظام تصرح بأن « عضوية هيئة الأمم المتحدة

تستتبع ضمناً حق العضوية في منظمة التربية والعلوم والثقافة » في الواقع إنها لا تمنع انضمام « الدول غير المشتركة في هيئة الأمم » إلى عضوية هذه المنظمة ؛ غير أنها تشترط لذلك « مراعاة أحكام الاتفاق الذي يتم بين المنظمة وبين هيئة الأمم المتحدة في هذا الشأن » . والاتفاق الذي تم فعلا بين الهيئتين يقضي بإحالة أمثال هذه القضايا إلى « المجلس الاقتصادي والاجتماعي » المتفرع من هيئة الأمم المتحدة ، ويعلق القبول في عضوية اليونسكو على موافقة المجلس المذكور .

في الواقع إن مديري اليونسكو يصرحون بأن تقرير « مبدأ الرجوع في هذه القضايا إلى المجلس الاقتصادي والاجتماعي عوضاً عن الهيئة العامة للأمم المتحدة » ، كان من جملة التدابير التي اتخذت لتخليص اليونسكو من التأثيرات السياسية ، غير أن العلاقات القوية التي تربط الشؤون الاقتصادية بالأغراض السياسية ، تجعل هذا التدبير واهياً جداً .

زد على ذلك ، أن الفقرة الأخيرة من المادة المذكورة تنص على ما يلي : « إذا قررت هيئة الأمم المتحدة إسقاط إحدى الدول من عضويتها ، تفقد الدولة المذكورة عضويتها في اليونسكو أيضاً على الفور وبدون إجراءات » .

إن كل ذلك يجعل مؤسسة اليونسكو تابعة لهيئة سياسية ، وخاضعة لرغبات تلك الهيئة ومقرراتها .

ولا أراني في حاجة إلى البرهنة على أن « هذه المنظمة العلمية والثقافية » التي لا تستطيع ـ بحكم نظامها الأساسي ـ أن تضم إليها بعض الدول إلا بعد أخذ موافقة هيئة أخرى تابعة إلى منظمات ذات أغراض سياسية صريحة ، والتي تضطر إلى فصل البعض من أعضائها لأسباب لا تمت بصلة ما إلى الشؤون العلمية والثقافية ، بل لمجرد صدور قرار من هيئة سياسية بحتة لأسباب سياسية صرفة . . إن هذه المنظمة لا تستطيع أن تدّعي لنفسها صفة « العلمية والأممية » الحقيقية . . . إنها تصطبغ بصبغة سياسية ، لا يمكنها أن تتجرد منها ، مهما حاولت سترها تحت تعبيرات خلابة ، مثل « الحياد العلمي ، والنزوع العالمي ، والعمل الإنساني » . .

ولذلك أنا لا أتردد في القول : بأن النظام الذي أنشأ مؤسسة اليونسكو الجديدة ، يدل على « رجوع إلى الوراء » بالنسبة إلى المرحلة التي كانت وصلت إليها مؤسسة التعاون الفكري القديمة ، قبيل الحرب العالمية الأخيرة .

هذا ، وإذا تركنا دلالة النظام الأساسي جانبا ، واستنطقنا المشاريع التي

وضعتها ـ والاتجاهات التي أظهرتها ـ منظمة اليونسكو منذ تأسيسها ، توصلنا إلى نتائج مماثلة للنتيجة الآنفة الذكر من وجوه عديدة .

إن الأمثلة التالية تكفي لتبيين ذلك بكل وضوح :

(أ) تصرح التقارير الصادرة من بعض اللجان في اليونسكو « إن هذه المؤسسة جزء متمم لهيئة الأمم المتحدة ، وأن نجاحها يتوقف على نجاح تلك الهيئة » .

في حين أن الأمر كان يجب أن يكون على عكس ذلك تماماً . كان يجب على اليونسكو أن تعمل للمستقبل ، فلا تربط مقدراتها بمقدرات هيئة سياسية مثل هيئة الأمم المتحدة الحالية . لأن هذه الهيئة السياسية محكومة بطبيعتها لأن تكون مسرحاً ، تتنافس وتتخاصم وتتقاتل عليه الأطماع الدولية بشتى الصور ، وتتوالى عليه مشاهد المخادعات السياسية بأبشع الأشكال ، وتختنق خلالها أصوات الحق والحقيقة بأفظع الأساليب .

فكان على الهيئة التي تأخذ على عاتقها مهمة « خدمة السلام عن طريق التربية والعلم والثقافة » ، أن تقدر هذه الحقيقة حق قدرها ، وأن تتباعد عن هذا المسرح السياسي كل الابتعاد .

(ب) تسعى هذه المؤسسة العالمية إلى تأسيس مراكز إقليمية عديدة ، قائمة على الاعتبارات الجغرافية ، وذلك علاوة على « الشعب القومية » التي يجب أن تتأسس في كل دولة من الدول المشتركة في المؤسسة .

واللجنة التحضيرية المكلفة بوضع الخطط اللازمة لتكوين هذه المراكز الإقليمية ، تقدمت بوصايا واقتراحات عديدة ، كان من جملتها : أن يجتمع « مكتب اليونسكو الإقليمي » في بناية واحدة ، أو في مجموعة بنايات متقاربة مع سائر المكاتب والمراكز والهيئات التي تنبثق من هيئة الأمم المتحدة في ذلك الإقليم ، وذلك لضمان اتصال مكتب اليونسكو بتلك المكاتب والهيئات اتصالا مستمراً . وقد ذكرت اللجنة بين الفوائد المتوخاة من هذا الاتصال ، « أنه يساعد على توليد وتكوين وضع مشترك تجاه المسائل الثقافية والاقتصادية والسياسية » .

يظهر من ذلك بكل وضوح : أن محافل اليونسكو تحبذ مزج وخلط هذه المسائل بعضها ببعض ، ولا تقدّر أنّ « التعاون الفكري والثقافي الحقيقي » بين الأمم ـ خدمة للأغراض السامية المدونة في نظام اليونسكو ـ مما لا يمكن أن يتحقق إلا بفصل الأمور الثقافية عن الأغراض السياسية ، فصلا تاماً .

(ج) يوجد بين المشاريع التي أولتها مؤسسة اليونسكو اهتماماً كبيراً مشروع لا يخلو من الغرابة بالنسبة إلى أغراضها الأساسية : وهو « تأليف وطبع مجموعة من المختارات الأدبية ، عن ضروب الآلام التي قاستها بعض البلاد خلال احتلال دول المحور لها ، وعن جهود المقاومة التي بذلت ونظمت في تلك البلاد للتخلص من ذلك الاحتلال » .

تجاه الاهتمام البالغ الذي تظهره « منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة » لهذا المشروع ، لا يسعني إلا أن أسأل بكل صراحة وبكل إخلاص :

هل ان تأليف ونشر مثل هذه المجموعة الأدبية ، مما يدخل في نطاق الأمور التي يجب أن تساهم فيها وتتعاون عليها جميع الدول والأمم المتسبة إلى هذه المنظمة العلمية ؟

ثم ، ألا يوجد شيء من التناقض بين رعاية هذاالمشروع وبين « خدمة السلام عن طريق التربية والعلم والثقافة » كما يتطلبها نظام اليونسكو بعبارات صريحة ؟

أفلا يتنافى ذلك مع ما توصي به هذه المنظمة في عدة مناسبات ، من « السعي وراء إزالة الخصومات من النفوس ، ووضع أسس السلام في العقول » ؟

وأما إذا قيل لي - رداً على هذه الأسئلة - « ربما ذهب رجال اليونسكو إلى أن تحقيق هذا المشروع يساعد على توطيد السلام ؛ لأنه يستهدف - في نهاية الأمر - التحذير من الاعتداء والتشجيع على مقاومة الاعتداء » . فأنا أقول في هذه الحالة : إذا كانوا يعتقدون ذلك حقاً ، لماذا يحصرون المشروع داخل نطاق مظالم دول المحور وحدها ، ومناقب ضحايا المحور وحدهم ؟ أفلا يعلمون أن الشعوب المظلومة والمضطهدة ليست عبارة عن تلك التي نكبت باعتداء المحور خلال الحرب العالمية الأخيرة ؟ أو يجهلون أن هناك شعوبا أخرى قاست - ولا تزال تقاسي - شتّى الآلام وأنواع الشقاء ، من جراء أطماع بعض الدول المؤسّسة لهيئة الأمم المتحدة نفسها ، والداخلة في اليونسكو نفسها ؟ لماذا لا تسلك « منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة » مسلكا واحداً تجاه هذه وتلك ؟ .

إن كل هذه الملاحظات تدل دلالة قاطعة على أن هذا المشروع الذي حظي باهتمام اليونسكو ، بشكله المعلوم ، لم يكن وليد « تفكير علمي ونزعة عالمية » ، بل هو محصول مطالبات جماعة بعيدة عن ذلك التفكير وعن تلك النزعة . . ومدفوعة بدوافع سياسية واضحة .

أنا لا أرى لزوماً لإطالة البحث وتكثير الأمثلة في هذا المضمار .

وأختم كلامي بدعوة مديري اليونسكو إلى التدبر في أمثال هذه الأمور ، والتبصر في عواقب هذه الاتجاهات . . والسعي وراء تبعيد أعمال التربية والعلم والثقافة عن نطاق تأثير الأطماع والمخادعات السياسية .

وإلا . . . فلن أتردد في القول : بأن منزلة اليونسكو لن تعلو كثيراً منزلة الكثير من الجماعات شبه العلمية ، التي ترعرعت تحت رعاية وزارات المستعمرات أو وزارات الخارجية .

لاحقة(*)

- ١ -

قابل مندوبُ الجريدة الأستاذ « أبو خلدون » ساطع الحصري ووجه إليه السؤال التالي :

لقد بلغنا أنكم نشرتم في مصر مقالة عن مؤتمر الأونسكو حملتم فيها عليه ، حملة شديدة . فهل لكم أن توضحوا لنا وجوه انتقادكم له ، وأسباب حملتكم عليه ؟ .

ولبى الأستاذ طلب المندوب قائلا :

- إن ما بلغكم في هذا المضمار صحيح من جهة ، وغير صحيح من جهة أخرى . صحيح أني نشرت مقالة « حول الاونسكو » - قبل نحو أربعة أشهر - في مجلة الثقافة التي تصدر في القاهرة غير أنني لم آت فيها على ذكر المؤتمر الذي ستعقده المنظمة المذكورة هذه السنة . لأنني انتقدت المنظمة نفسها ، وأظهرت الخميرة الرديئة التي اندست في نظامها الأساسي ، والخطأ العظيم الذي سيطر على تشكيلاتها العامة . وأخذت على الاونسكو - بوجه خاص ارتباطها بهيئة سياسية بحتة ، هي هيئة الأمم المتحدة ؛ وأشرت إلى الأخطار التي ستنجم عن هذا الارتباط ، ودعمت انتقاداتي هذه بذكر البعض من مقرراتها وأعمالها .

إني فعلت ذلك لسببين أساسيين :

اولاً : لقد لاحظت أن عدداً غير قليل من الشبان والمثقفين انخدعوا كثيراً بما سمعوه وقرأوه عن الاونسكو ، وتوهموا بأنها مؤسسة جديدة تماما ، ستفتح عهداً جديداً في تاريخ الحضارة ، وستوجد انقلاباً عظيما في حياة الإنسانية . فرأيت من واجبي أن أضع حداً لهذه الأوهام ، وأرفع الغشاوة عن أبصار هؤلاء الشبان ، لأبين

(*) من حديث منشور في : جريدة بيروت المساء ، سنة ١٩٤٨ .

لهم : أن هذه المؤسسة ليست الأولى من نـوعها ، كـما أنها لم تكن أحسن نظاماً ، ولا أنقى خميرة ، ولا أسمى هدفاً من سابقـاتها . ولأحـذرهم من الانخداع بـالكلمات الخلابة التي تسرف حولها ، ومن الاسترسال في التفاؤل بها والاعتماد عليها .

ثانياً : لقد لاحظت أن الغايات المذكورة في نظام الاونسكو في وادٍ ، والخطط المرسومة لها في النظام نفسه في وادٍ آخر . فاذا كانت الأهداف المعينة لهذه المؤسسة سامية حقيقةً ، فان الخطط المرسومة لها تجعلها تابعة لهيئة سياسية ، وتبعدها عن تلك الأهداف السامية بصورة طبيعية . وأنا أعرف أن رجال السياسة يظهرون براعة فائقة ومهارة خارقة في « ستر الحقائق » ـ كما كنت شرحت ذلك في مقالة خاصة[٣] ـ ولم أشك في أنهم لن يتأخروا عن السعي وراء جعل هذه المؤسسة ، وسيلة لستر مطامح الدول الكبرى بالتعبيرات الإنسانية الخلابة والدعايات العالمية الخداعة . وقلت في نفسي : إذا كان بعض العلماء والمفكرين يخدمون الاونسكو مع علمهم بدوافعها السياسية ـ ولربما لعلمهم بتلك الدوافع ـ فلا شك في أنه يوجد بين العلماء والمفكرين عدد كبير ممن ينخدعون بتلك الكلمات الخلابة ، ويضعون علمهم تحت تصرف هذه المؤسسة عن غفلة وبحسن نية . فأردت لذلك ، أن ألفت أنظار هؤلاء إلى المنحدر الذي تتجه إليه الاونسكو بنظامها الحالي وتشكيلاتها الحاضرة ، وأن أدعوهم إلى العمل لتخليصها من تأثير الاتجاهات السياسية ، إذا أرادوا لها النجاح في تحقيق تلك الغايات السامية .

إني كتبت ما كتبته حول الاونسكو لهذين الغرضين الأساسيين . والتزمت في تلك الكتابة غاية الاعتدال . لأنني لم أشأ أن أشر فيها إلى شيء غير « المآخذ الأساسية » ، التي تظهر للعيان « المنحدر الخطير » الذي ذكرته آنفاً ، وأحجمت عن ذكر الكثير من الأمور التي أنتقد الاونسكو عليها أشد الانتقاد .

ويؤلمني أن أقول لكم الآن : اني كلما تتبعت اعمال الاونسكو ، ازددت يقيناً بخطر المنحدر الذي تنزلق إليه هذه المؤسسة يوماً عن يوم . لأنني لاحظت بأنها لا تبذل جهداً جدياً للتخلص من سيطرة السياسة ، فتزداد تباعداً عن مناحي الاتجاهات العلمية الحقيقية ، والنزعات السلمية الخالصة . .

فهل تريدون مني أن أذكر لكم بعض الدلائل والأمثلة ؟ هاكم مثالاً من الأمثلة التي اطلعت عليها في الأيام الأخيرة .

---

(٣) ساطع الحصري [ابو خلدون] ، صفحات من الماضي القريب (بيروت : دار العلم للملايين ، ١٩٤٨) ، ص ٦٧ ـ ٧٥ .

لقد نشرت إحدى الجرائد الصادرة في بيروت باللغة الفرنسية ـ قبل مدة وجيزة ـ بعض الفقرات المقتبسة من المحضر الرسمي لإحدى الجلسات التي عقدتها اللجنة التنفيذية للاونسكو، خلال اجتماعها الأخير في باريس.

فقد اقترح العضو الامريكي في اللجنة المذكورة الدكتور استودارت، دعوة حكومة اسرائيل (وهذا تعبير العضو نفسه) إلى المؤتمر الذي سيعقد في بيروت، قائلاً:

«إن دعوة حكومة إسرائيل المجاورة للبنان لحضور المؤتمر، تكون بادرة حياد ودية».

وأما المدير العام جوليان هكسلي، فلم يستحسن قبول «دولة إسرائيل» كمراقبة رسمية، ومع ذلك قال إنه يمكن أن تكون «مدعّوة شرف».

L'état d'Israël pourait être un invité d'honneur et non pas un observateur officiel.

يظهر من ذلك: أن العضو الامريكي والمدير العام الإنكليزي قد اتفقا في تلك الجلسة على تسمية «الهيئة الصهيونية» المجتمعة في تل أبيب باسم «دولة إسرائيل»، كما اتفقا على وجوب قبولها إلى مؤتمر الأونسكو الذي سيعقد في بيروت، وإنما اختلفا في قضية فرعية تافهة، هي قضية اللقب الذي يجب أن يخلع على ممثلها: هل يجب أن يحضر الممثل المذكور هذا المؤتمر بصفة «مشاهد رسمي» أم بصفة «مدعو الشرف»؟

وكل هذا يجري في مؤسسة تعلن على الدوام بأنها وجدت لخدمة العلم الخالص والسلام العام؟

نعم إن العضو الامريكي في اللجنة التنفيذية لهذه المؤسسة العلمية العالمية، يقترح قبول إسرائيل إلى المؤتمر الذي ستعقده الاونسكو في بيروت؟

تلك الهيئة التي اختارت لنفسها اسم «دولة اسرائيل» عقب الجنايات الفظيعة التي ارتكبتها على العجزة والأطفال في دير ياسين.

تلك الهيئة التي تحاول أن تثبّت أركان كيانها بشتى المظالم والتعديات الدامية.

تلك الهيئة التي شردت مئات الآلاف من العرب عن ديارهم، وأبت أن تسمح لهم بالعودة إلى بلادهم وبلاد أجدادهم...

تلك الهيئة الغاشمة، يجب أن تقبل إلى مؤتمر الاونسكو الذي سيعقد بلبنان.. لأنها.. جارة لبنان..

وعلى لبنان.. الذي لا يزال يعاني الأمرّين في سبيل إعاشة عشرات الألوف من

اللاجئين المشردين ، ومواساتهم في بؤسهم الأليم . . . على لبنان هذا أن يرحب بممثل هذه الهيئة ـ أمام أعين ضحاياها المساكين ـ بصفة « مدعو الشرف » من هذه المؤسسة العلمية العالمية ، إن لم يكن بصفة « المراقب الرسمي » فيها ! . .

هذه المؤسسة العلمية العالمية التي كانت قررت فيما قررته من الأمور ، بالأمس القريب ، تأليف كتاب يصف ويشرح مظالم النازية . . تغض النظر اليوم عن مظالم الصهيونية ، وتصمّ آذانها عن صراخ العرب المشردين عن بلادهم من جراء هذه المظالم . . وتتكلم عن كيفية قبول ممثل الصهيونية إلى المؤتمر القادم ليشرفه بحضوره الغالي « بصفته مدعو الشرف » على الأقل .

أفتريدون مني ، بعد هذا كله ، أن أكون من المؤمنين برسالة الأونسكو ، والمرتاحين لاتجاهاتها ؟

ـ أفتستغربون بعد كل ما شرحته لكم الآن ، إذا رأيتموني في حالة ارتياب شديد ، من نجاح أعمال الأونسكو ، في سبيل التفاهم الدولي والسلام العام ؟

ولكن مندوبنا انتهز هذه الفرصة وقابله بالسؤال الأخير التالي :

ـ أفلا تعتقدون مع ذلك يا أستاذ ، بأن السلام يجب أن يسود بين الأمم ، كما أن الأمن قد ساد بين الأفراد ؟

وأجاب الأستاذ عن هذا السؤال بما يلي :

إن مسألة السلام ، مسألة عويصة ، لا أود أن أخوض غمارها الآن . ومع هذا أستطيع أن أقول على وجه الإيجاز :

ـ أنا لا أدّعي استحالة ألوية السلام على الأرض في يوم من الأيام . غير أني أقول بلا تردد ، إن ذلك لا يمكن أن يتم على يد المنظمات التي تنبثق عن هيئة الأمم المتحدة ـ وما شاكلها من الهيئات السياسية ـ التي تكون ألعوبة في أيدي الدول الكبيرة المتجبرة بطبيعة الحال . .

وإذا قدر للبشر أن يعيشوا في يوم من الأيام ، في طور سلم دائم وسلام عام ، فإن ذلك لن يتيسر ، إلا بعد أن تنتشر فكرة « الحق والعدل » بين جميع الأمم ، . وأن تزول شهوة السيطرة ونزعة الاستعمار من نفوس الأمم القوية بوجه خاص . وهذا لا يمكن أن يتم ، إلا بعد أن ينقطع العلماء والمفكرون عن خدمة الساسة والمستعمرين ، عن حسن نية أو سوء نية ، وبعد أن يشعر هؤلاء المفكرون بضرورة القيام بدعايات عارية عن المآرب الخفية وموجهة إلى شعوب الدول الكبيرة القوية . . لا الدول

الضعيفة المغلوبة على أمرها . . . بعد أن يقدم هؤلاء على تأليف الجمعيات العالمية الحقيقية ، والتي تعمل بإيمان وإخلاص ، مستقلة عن الدول في ساحة العلم الصحيح والفكر الخالص . .

ـ ٢ ـ

إن اليونسكو (٤) منظمة دولية منبثقة من هيئة الأمم المتحدة ، فيجب على الدول العربية أن تنتسب اليها كما تنتسب إلى سائر المنظمات المتفرعة من الهيئة المذكورة ، على ألا تنسى الحقائق التالية ، وأن تعمل على هديها على الدوام :

(أ) إن هذه المنظمة لم تكن الأولى من نوعها ، ولا هي أحسن من سابقاتها ، فلا يجوز لنا أن نعلق عليها آمالاً كباراً .

(ب) إن اليونسكو منظمة دولية وثيقة الارتباط بهيئة الأمم المتحدة ، ولهذا السبب ، فإنها لا تخلو من صبغة سياسية ، على الرغم من كلمات العلم والتربية الثقافية التي تزين اسمها ، فيجب علينا ألا ننخدع بهذه الكلمات الرنانة ، ولا نتغافل عن الأغراض السياسية التي قد تنطوي عليها أعمال المنظمة ونشراتها .

(ج) إن اليونسكو هيئة وجدت لتنظيم شؤون العلم والتربية والثقافة بين الأمم . وقد تكون معرضاً لهذه الشؤون ، ومجالاً للتداول والمناقشة فيها ، غير أنها لم تكن قط منبعاً للعلم أو للتربية أو للثقافة ، فلا يجوز لنا أن نتوهم أن الانتساب إلى هذه المؤسسة يفتح لنا أبواب العلم ، ويفيض علينا بفيوض الثقافة بل يجب علينا أن نعلم العلم اليقين أن للعلم والتربية والثقافة منابع أصلية عديدة ، هي المعاهد والجمعيات والمنظمات العلمية الحقيقية ، فيجب علينا أن نغترف العلم والثقافة من هذه المنابع الأصلية ، ونهتم بتلك الهيئات اكثر من اهتمامنا باليونسكو .

(د) إن منظمة اليونسكو تتكلم كثيراً عن السلام العام ، ولكنها لم تعمل شيئاً يخدم السلم خدمة حقيقية ، ولا أغالي إذا قلت إنها بعيدة عن السبل التي قد تؤدي إلى ذلك بعداً كبيراً جداً . وربما كان من أقطع الأدلة على ذلك : أنها تعتمد كثيراً في هذا المضمار على « تعليم أنظمة هيئة الأمم المتحدة ، ونشر أغراضها » في مختلف بلاد العالم ، وتزعم أن هذا التعليم من أفعل الوسائل لنشر فكرة السلام بين الأنام . في حين أن أعمال الهيئة المذكورة لا تدل على شيء غير استمرار مبدأ « غلبة القوة على الحق » . فلا يجوز لنا أن ننخدع بالدعايات القائمة حول السلام العام ، وأن نتقاعس

---

(٤) من حديث منشور في : مجلة العالم العربي ، (١٠ كانون الثاني/يناير ١٩٤٩) .

عن استكمال وسائل الدفاع عن أنفسنا وعن حقوقنا ، على ضوء الحقائق والوقائع الراهنة .

وأما أهم الأعمال الإيجابية التي يجب أن نقوم بها داخل اليونسكو ، فهو نشر الحقائق التالية :

إن السلام يجب ألا يعني ـ كما هو الحال الآن ـ السلام بين الدول القوية والظافرة وحدها ، بل يجب أن يشمل الأقوياء والضعفاء على حد سواء . والسلام الحقيقي لا يمكن أن يسود العالم إلا إذا زالت من النفوس شهوة السيطرة والاستعمار ، وشاعت فيها فكرة « العدل الدولي » بمعناها الحقيقي . فإذا شاءت اليونسكو أن تخدم السلام العالمي فعلاً ، فعليها أن تشن حرباً على فكرة السيطرة والاستعمار ، وأن تتوسل بشتى الوسائل لنشر فكرة العدل بين الأمم . . . وإلا ، فلا مجال للشك في أن نتائج أعمالها في هذا السبيل لن تخرج عن نطاق تخدير أعصاب الأمم الضعيفة وتسهيل سيطرة الأمم القوية عليها ، وذلك يقوي مطامع الدول الاستعمارية ويذكي نيران التنافس والتخاصم بينها ، ويترك أبواب الحروب مفتوحة على مصراعيها . . . .

الثقافة العربية

وثقافة الشرق الأدنى(*)

(*) ترجمة رسالة كتبت باللغة الفرنسية وارسلت الى جوليان هكسلي ـ مدير اليونسكو السابق ـ رداً على ما كتبه عن البلاد العربية في التقرير الذي رفعه الى المؤتمر الثالث ببيروت .

رسالة إلى جوليان هكسلي

عزيزي الدكتور جوليان هكسلي ،

لقد فرغت حديثاً من مطالعة التقرير الذي قدمتموه إلى مؤتمر اليونسكو الأخير ، بصفتكم مديراً عاماً للمؤسسة المذكورة . ولاحظت فيه - مع حيرة عظيمة ومرارة عميقة - بأنكم سمحتم لنفسكم بتوجيه اتهامات خطيرة جداً نحو جميع الذين لم يشاطروكم الرأي في أمر إحداث مركز إقليمي خاص بالشرق الأدنى والأوسط . فقد وصفتم موقف هؤلاء بـ « المحاولة المخاتلة » وزعمتم بأن أعمالهم مستوحاة من « تعصب ديني وانعزالية ثقافية » .

وقد كتبتم فعلاً في الصفحة ٢٤ من التقرير ، الأسطر التالية :

« في الشرق الاوسط ، كنت برفقة الدكتور رعدي الذي كان يقوم بمهمة المستشار لاجل مشروع إنشاء مكتب اتصال ثقافي خاص بالمنطقة المذكورة . وكلانا لاحظنا استعداد أهل البلاد المذكورة لتصور وجود منطقة إقليمية واسعة - تشمل تركيا وإيران والأفغان ، وكذلك بلاد الجامعة العربية - مضاداً إلى القومية الثقافية الخاصة بكل بلد على حدة ، أو إلى المحاولة التي هي أشد مخاتلة من ذلك ، ألا وهي اقليمية ضيقة قائمة على الثقافة العربية وحدها » .

وقد عدتم إلى نفس الموضوع - بعد نحو عشرين سطراً من ذلك ، وكتبتم في الصفحة ٢٥ من التقرير ، الكلمات التالية :

« . . . يوجد في الشرق الأوسط حزب قوي يعمل بإيحاء مزيج من القومية السياسية والتعصب الديني ، والانحصارية الثقافية ، التي تغار من كل حركة ترمي إلى توسيع المنظمة الثقافية بقبول عناصر من غير المسلمين أو من غير العرب وتؤثر الانعزال الثقافي المبني على أساس إقليمي . . . » .

لا يخفى عليكم ، سيدي الدكتور ، بأنني كنت من الذين حاربوا المشروع الآنف الذكر ، لأنني كنت شرحت رأيي في هذه القضية إلى الدكتور رعدي بصراحة تامة . ولهذا السبب أعتقد أنكم لن تلوموني إذا ما سارعت إلى الدفاع عن رأيي ، وذلك بعرض آرائكم على نقاش دقيق ، لكي أظهر عظيم الجور الذي تتضمنه ، ولأكشف القناع عن سوء الفهم المؤسف الذي تنطوي عليه .

ـ ١ ـ

اسمحوا لي أن أبدأ بتلخيص وتحديد موضوع هذا النقاش :

تدرس اليونسكو مشروعاً يقضي بإحداث منظمة خاصة بالشرقين الأدنى والأوسط ، تسمونها تارة بـ « مكتب اتصال ثقافي » وطوراً بـ « مركز إقليمي للتعاون الثقافي » والوثيقة « ب هـ س/١ » المؤرخة بتاريخ ٧ نيسان ١٩٤٨ تتضمن « الأسباب الموجبة » لهذا المشروع وتظهر بوضوح الدافع الأصلي له والغرض الأساسي منه .

وقد وقع نظري على الملاحظات التالية بين هذه الأسباب الموجبة :

« إن البلاد المختلفة التي تكوّن الشرق الأدنى والأوسط ، أخذت تتباعد بعضها عن بعض خلال العصور الأخيرة » . ومما يجب أن يتمناه المرء بشدة ، أن « تتعاون هذه البلاد بعضها مع بعض في ميادين التربية والثقافة بمساعدة اليونسكو » .

يظهر من ذلك ، أن مركز اليونسكو الإقليمي ـ الخاص بالشرقين الأدنى والأوسط ـ يجب أن يتأسس وفقاً لهذه الأمنية ، وتحقيقاً لهذا الغرض ، ويجب أن يشمل ـ حسب نصوص تقريركم الواضحة ـ تركيا وإيران والأفغان مع بلاد الجامعة العربية . وإني ألاحظ جيداً بأنكم تقولون بلاد الجامعة العربية ، ولا تقولون البلاد العربية ، حتى ولا « بلاد اللغة العربية أو الثقافة العربية » .

يجب عليّ أن أصرح لكم ـ عزيزي هكسلي ـ بأنني وقفت موقفاً معارضاً لهذا المشروع ، بناء على سلسلة طويلة من الملاحظات المبنية على أسباب قوية .

وأول هذه الأسباب وأهمها يتلخص فيما يلي :

إن إحداث أمثال هذه المراكز الإقليمية من الأمور التي يصعب تآلفها مع الروح التي كونت اليونسكو : لماذا نقدم على احداث « حظائر إقليمية » داخل نطاق اليونسكو ، ما دمنا ندعو جميع أمم الأرض إلى التعاون والتكاتف في ميادين العلم والتربية والثقافة ؟

إن العلم بطبيعته عالمي ، فجميع الأمم تستطيع أن تتعاون في هذا المضمار بدون أي تحفظ كان . ولكن التربية بطبيعتها قومية ، وأنها تبقى قومية ، حتى عندما تستوحي أعمالها من فكرة التفاهم الإنساني ، فتتغلغل في سبل التعاون الأممي . وذلك لأن الفكرة الأممية ترمي إلى تنوير التربية وتوجيهها ، دون أن تنزع عنها صفتها القومية . ولهذا السبب نستطيع أن نؤكد أن التربية لا تستفيد شيئاً من إحداث منظمة إقليمية متفرعة من منظمة أممية ، ولا سيما إذا قامت هذه المنظمة الإقليمية على أسس جغرافية ، لا قومية .

وأما الثقافة فإنها تتألف من عناصر كثيرة ، قسم منها قومية وقسم آخر منها أممية ، ولهذا السبب هي أيضاً لا تستفيد شيئاً من إحداث منظمة اقليمية - تنحشر بين المنظمات القومية والمنظمات الأممية . زد على ذلك ، فإن الثقافة لا يمكن أن تأتلف أبداً بمنظمة قائمة على أسس جغرافية . إذ يجب علينا أن نلاحظ - عندما نتكلم عن الثقافة - بأنها تتلاعب بالمسافات ، ولا تخضع أبداً للتحديدات الجغرافية : لا بد أنكم تعرفون جيداً - عزيزي هكسلي - أن بلاد المكسيك والأرجنتين - مثلاً - قريبتان جداً من اسبانيا - من الوجهة الثقافية - بالرغم من عظم المسافات التي تفصل بينهما ، في حين أنه - بعكس ذلك - مدينة دوفر الانكليزية بعيدة جداً عن مدينة كاليه الفرنسية - من الوجهة الثقافية - بالرغم من القنال الذي يقربها . وعلى هذا الأساس يجب أن تسلموا معي ، ان سوريا الوجهة الثقافية - أقرب إلى تونس منها إلى تركيا ، والعراق أكثر جواراً من مراكش منه إلى ايران .

أفلا يحق لي إذن أن أقول - مستنداً إلى هذه الحقائق التي لا يمكن لأحد أن ينكرها - إن الاقدام على إنشاء مراكز اقليمية - في قلب اليونسكو - مثل المركز المقترح للشرق الأدنى والأوسط ، يكون عملاً منافياً لطبيعة الأشياء ولمصالح اليونسكو في وقت واحد ؟

هذا هو - عزيزي هكسلي - السبب الأساسي الذي حملني على معارضة المشروع الذي تعزونه ، معارضة مبدئية .

وغنيّ عن البيان ان هذه الملاحظات المبدئية كانت متبوعة بملاحظات فرعية خرى ، ولا سيما بملاحظات تتعلق بأحوال العالم العربي وبحاجات الثقافة العربية .

أنا لا أود أن أسترسل في تطويل هذا الكتاب بسرد جميع هذه الملاحظات ، بل سأكتفي بالتعبير عن رأيي في هذا المضمار ببضعة أسطر :

نحن العرب ، قد انضممنا إلى منظمة اليونسكو ، وهي غير منقسمة إلى حجر

متحاجزة . ونتمنى لهذه المنظمة العالمية أن تتجنب مغبة الانقسام إلى حجرات اقليمية . ومهما كان الأمر ، فنحن لا نود أن نحجز في حجرة خاصة ، ولا سيما في هذه الحجرة المشهورة التي تسمونها أنتم باسم الشرق الأدنى والأوسط . نحن نريد أن نتعاون مع جميع أمم العالم ، داخل منظمة اليونسكو ، بصفتنا عرباً ، لا بصفتنا شرقيين . وأما علاقاتنا الثقافية مع بعض الدول بوجه خاص ، فنحن نود أن نقوم بتنظيمها باتفاقات خاصة ـ نعقدها بعد مذاكرات مباشرة ، كما فعلت ذلك ، ولا تزال تفعل ، جميع الدول الأوروبية والأمريكية ، وذلك دون وساطة اليونسكو ، ودون مداخله منظمة أقليمية متفرعة من اليونسكو . وبكلمة واحدة ، نحن نود أن يكون لنا داخل هذه المنظمة الأممية موقف مماثل تمام المماثلة إلى مواقف الأمم الأخرى ، مثل البلجيك والدانمرك وإيطاليا .

وبعد هذه البيانات الصّريحة أود أن أسألكم عزيزي هكسلي : ماذا يوجد من الشذوذ في هذا الموقف ؟ وما هي المخاتلة التي تنطوي عليها هذه الخطة ؟

يحق لكم أن لا تحبذوا موقفنا هذا ، ويحق لكم أن لا تشاطرونا رأينا في هذا المضمار ، ويحق لكم أن تنتقدوا هذا الموقف وذلك الرأي ، وأن تناقشونا بهما غير إنه لا يحق لكم قط ، أن تتهمونا بالمخاتلة ، وأن تصفوا آراءنا بجميع تلك التعابير المشينة التي رصعتم بها جملكم المذكورة آنفاً .

اسمحوا لي الآن أن أدرس مزاعمكم عن كثب :

تزعمون أن موقفنا ناجم عن تعصب ديني . وقد فاتكم أن بلاد تركيا وإيران والأفغان التي ستدخل في المركز الذي اقترحتموه ، كلها اسلامية ؛ فالمعارضة التي يقابل بها هذا الاقتراح لا يمكن منطقياً أن تعزى الى التعصب الديني .

لا شك في أنه يوجد في الشرق الأدنى أناس متصفون بالتعصب الديني ، كما يوجد أمثالهم في جميع البلاد . غير أنه لا يمكن التأكيد بأن الذين عارضوا مشروعكم لم يكونوا من جملة هؤلاء ، وذلك لأن المشروع المذكور يساير ويساعد تلك النزعات الدينية ، ولا يخالفها بوجه من الوجوه ؟

أفما ترون عزيزي الدكتور ، كم كان مخالفاً للحق والمنطق معاً ، الاتهام الذي وجهتموه ـ بهذه الوسيلة ـ إلى معارضي المشروع الذي تعزونه ؟

هذا من جهة ، ومن جهة أخرى ، أنكم تصمون معارضيكم بانحصارية ثقافية ، وتزعمون بأنهم من أنصار انعزالية قائمة على أساس اقليمي .

أعترف بأنني مندهش تماماً من هذه المزاعم : إنكم تقترحون إنشاء مركز إقليمي

لليونسكو لأجل شعوب الشرق الأدنى والأوسط ، ثم تتهمون من يستنكر هذا الاقتراح بانعزالية اقليمية ! أفلا تلاحظون بأن إنشاء مركز أقليمي خاص بهذه الشعوب ضمن اليونسكو يعني عزلهم نوعاً ما عن سائر الشعوب التي تؤلف هذه المنظمة الأممية ؟ أفلا تعترفون لذلك أن وصم الأشخاص الذين يعارضون إنشاء هذا المركز الخاص بالنزعة « الانعزالية » يكون في منتهى الغرابة ؟ افتزعمون أن العلاقات الثقافية لا يمكن أن تزدهر إلا في مركز اقليمي من النوع الذي تدعون إلى إنشائه ؟ هل تعتبرون البلجيك مثلا في حالة « انحصار ثقافي » ، بحجة أنها ليست داخلة في مركز ثقافي خاص بأوروبا الغربية ؟ وهل تقولون إن ايطاليا الآن في حالة « انعزال ثقافي » ، لأنها لا تنتسب الى أي مركز اقليمي خاص بشعوب أوروبا الجنوبية أو بشعوب البحر الأبيض المتوسط ؟

إني أرى جيداً ، أنكم لم تعالجوا هذه القضية بشيمة الفكرة الانتقادية التي تتحرى الحقيقة بصورة مجردة عن الآراء السابقة ؛ بل أنكم عالجتموها بالفكرة التحزبية التي تزعم بأنها تملك الحقيقة ، فلا تكلف نفسها أعباء تفهم الآراء المخالفة لرأيها .

إن قليلاً من « التفكير الحيادي » كان يكفي لإظهار الحقيقة بكل وضوح ، ولإقناعكم بأن موقف الذين لم يحبذوا مشروع إنشاء المركز الإقليمي لم يكن ناجماً عن تعصب ديني أو انعزالية ثقافية ، بل إنه ناجم عن فهم أصح لما يسّمى الشرق والثقافة الشرقية .

فاسمحوا لي أن أصارحكم القول في هذا المضمار : إنكم تنظرون الى الشرق من خلال المزاعم الباطلة المستولية على عالم السياسة ، الذي يحيط بكم ويغمركم . في الحقيقة ، أن هذا العالم السياسي قد اعتاد أن ينظر الى الشرق كوحدة . إن تعبير « المسألة الشرقية » قد أيد هذا الاعتياد ، ونشره بين الانام ، منذ مدة طويلة . فقد كان الشرق في نظر الغرب ميداناً فسيحاً واحداً مفتوحاً للاستغلال والاستعمار الاقتصادي والثقافي والسياسي . وكانت الدول الغربية توفد إلى الشرق إرسالياتها ـ الدينية والعلمانية ـ ، وترسل رؤوس أموالها الفردية والحكومية ، وهذه الإرساليات والأموال كانت تؤدي مهماتها تحت حماية الامتيازات الأجنبية مع تهديد الأسلحة والحملات العسكرية . وكل ذلك كان يقوي في الأذهان النزوع إلى تصور الشرق كوحدة متميزة .

هذا الشرق قد تفكك في آخر الأمر . وهذا التفكك أدى إلى اختلال التوازن السياسي الذي كان قائماً بين الدول الكبرى في هذه الناحية من العالم . وهذا الاختلال أوجد اوضاعاً جديدة قلبت الخطط الاستراتيجية القديمة رأساً على عقب ، وألقت رجال السياسة في بحر من القلق والارتباك ، وحملتهم على البحث عن الوسائل اللازمة

لإعادة التصاق قطع هذا الشرق ، بصورة تسهل معها صيانة مصالح حكوماتهم فيه .

وأنتم ، سيدي الدكتور ـ اسمحوا لي ان أقول بأنكم تقتفون أثر هؤلاء الساسة ـ ربما بدون إرادة أو شعور ـ عندما تتمسكون بمشروع إحداث مركز اقليمي خاص بالشرقين الأدنى والأوسط ، وعندما تسترسلون في الدفاع عن المشروع بكل ما لديكم من قوة ، وتوصلون الأمر إلى حد التهجم على معارضيكم باتهامات خطيرة وجائرة .

هذا ، ونحن نعلم جيداً أن رجال السياسة ، قد اعتادوا أن يصموا بالتعصب الديني أو بكره الأجنبي جميع حركات المقاومة ونزعات الاستقلال التي تبدو بين شعوب الشرق . وأنا ألاحظ ـ بمرارة عميقة ـ بأنكم الآن تسيرون سيرتهم ، عندما تتهمون معارضيكم بالتعصب الديني والانعزالية الثقافية .

ـ ٢ ـ

وقبل أن أختم هذه المناقشة ، أود أن أعود إلى أساس الموضوع ، وأن ألقي نظرة فاحصة على سيماء هذه المنطقة الثقافية الواسعة ، التي تعزّونها كل هذا العز ، وترتبطون بها كل هذا الارتباط .

إن الأسباب الموجبة المسرودة في مشروع إنشاء مركز اقليمي لليونسكو في الشرقين الأدنى والأوسط ، تعترف بأن البلاد التي تؤلف هذه المنطقة تباعد بعضها عن بعض خلال العصور الأخيرة ؛ ولكنها لا تدرك جيداً الأسباب الأصلية التي أدت إلى هذا التباعد ، لأنها تميل إلى تعليل ذلك بجذب التقدم العظيم الذي تم في الغرب في ميادين العلوم والصناعات . ولكني أعتقد بالأحرى أن هذا التباعد انما جاء نتيجة طبيعية لاختمار باطني ، وبتعبير أصح ، لنمو عضوي ، ولحمل داخلي .

اسمحوا لي أن أعرض عليكم بسرعة أهم صفحات هذا النمو العضوي ، وأظهر لكم أهم العوامل التي أثرت فيه :

تعرفون جيداً أن بلاد الشرق الأدنى والأوسط منقسمة بين ثلاث لغات كبيرة يختلف بعضها عن بعض اختلافاً جوهرياً . وإذا كانت هذه البلاد تتشابه إلى حد كبير ـ من الوجهة الثقافية ـ بالرغم من تخالفها من الوجهة اللغوية ـ فان سبب ذلك يعود الى الفتح العربي القديم وتأثير الدين الإسلامي المستمر . والقسم الأدنى من هذا الشرق كان ينم عن تشابه أكبر وأتم من ذلك ـ وكان هذا التشابه يقترب أحياناً من درجة الوحدة والعينية ، وذلك لأنه كان ينضم هناك إلى تأثير الدين الحاكم ، عمل سلطنة دينية منظمة تنظيماً قوياً . وأهم العناصر التي كانت تؤلف هذه السلطنة كان العنصر

التركي والعنصر العربي ، وكلاهما كان يعيش في حالة تشارك ثقافي ، يشبه حالة الـ «سيمبيوز » المعروف في علم الحياة : التركية كانت اللغة الرسمية ، والعربية كانت اللغة الدينية في هذه السلطنة . وكانت التركية لغة التعليم حتى في مدارس الولايات العربية ، وكانت اللغة العربية اللغة الكلاسيكية حتى في الأقسام التركية البحتة من الدولة . إن هذه اللغة كان يتدارسها النخبة المفكرة في جميع أقسام المملكة ، وقواعدها الصرفية كانت تعلم حتى في المدارس الأولية التركية . وعدد كبير من الكلمات العربية كان دخل في صميم اللغة العامية التركية ، واستولى على اللغة الأدبية . والعروض العربي كان قد احتكر الأدب الراقي التركي ، وأبعده عن أساليب الشعر التركي القديم .

وأما التاريخ فكان يدوّن ويدرس من الوجهات النظرية الدينية البحتة ، وكان تاريخ الإسلام يعتبر التاريخ القومي لدى العنصرين على حد سواء .

وسلاطين آل عثمان كانوا يُحتَرمون بصفتهم أمراء المؤمنين ، وكانوا يحكمون البلاد العربية بمهابتهم الدينية ، أكثر مما يحكمونها بسطوتهم العسكرية .

إن مجموع هذه العوامل والاحوال كان أوجد ثقافة مختلطة تُرضي الطرفين على حد سواء : فالأتراك والعرب كانوا يؤثرون بعضهم في البعض دون أن يتذمروا من هذه التأثيرات المتقابلة ، وأستطيع أن أقول ، دون أن يشعروا بها .

غير أنه ـ من الأمور البديهية ـ أن هذه الأحوال الناجمة عن أوضاع دينية خاصة ، ما كان يمكن أن تدوم إلا بقدر ما تستطيع السلطنة العثمانية أن تسير على مبادىء الحكم الديني ، وبقدر ما تستطيع الأذهان أن تبقى متحجرة في مواقفها الدينية السياسية القديمة .

وغنيّ عن البيان أنّ ذلك كان محكوماً عليه بالانقلاب رأساً على عقب ، حالما تضعف وتتراخى سيطرة الدين على الدولة .

وهذا ما حدث فعلا . فقد أخذ كلا الفريقين يفقدان الارتياح من أوضاعهما : العرب بدأوا يشعرون بأنهم محكومون من الأتراك ، بالرغم من المظاهر التي كانت تستر وتخفي هذه المحكومية . وأخذوا يتشكّوْن من أن لغتهم غير معترف بها في دواوين الدولة ، كما أنها لم تكن لغة التعليم ، حتى في المدارس الابتدائية المؤسسة في الولايات العربية . وصار ذلك نقطة البدء لحركات القومية العربية ، التي بدأت بطلب الحكم الذاتي ، وانتهت إلى النزوع إلى الاستقلال التام من الوجهتين السياسية والثقافية .

والأتراك أيضاً ، من ناحيتهم ، بدأوا يشعرون بان ثقافتهم بقيت تحت سيطرة

شديدة من اللغة العربية والدين الإسلامي ؛ وأخذوا يعملون للتخلص من هذه السيطرة المزمنة ، بغية تكوين ثقافة تركية بكل معنى الكلمة . وصار ذلك نقطة البدء لحركات القومية التركية التي عرفت تارة باسم التركية وطورا باسم الطورانية .

إن الحركة القومية التركية ، تقدمت بسرعة هائلة في ميدان الثقافة ، إلى أن أخذت شكلا ثورويا تماماً ، وأوجدت انقلاباً كبيراً ، في اللغة والأدب وفي فهم التاريخ .

إن حذف العربية من مناهج الدراسة الابتدائية ثم الثانوية ، والعدول عن استعمال القواعد العربية في اللغة التركية والأدب التركي ، والانصراف عن العروض العربي في الشعر التركي ، واستبدال الحروف العربية بالحروف اللاتينية ، والجهد المتواصل لإخراج الكلمات العربية والفارسية من لغة العوامّ ومن لغة الأدب ، والعمل المستمر لإيجاد كلمات وتعبيرات جديدة مشتقة من أصول تركية بحتة ، وإعادة النظر في التاريخ بنظرات قومية تركية . . . كل هذه الامور تظهر صفحات هذا الانقلاب الثقافي ، تبين نطاق هذا الانقلاب وعمقه .

وارجو ان تلاحظوا بأنني أسرد هذه الوقائع هنا سرداً علمياً حيادياً ، دون أن أسمح لنفسي باستحسانها أو استهجانها ؛ وإنما أستعرض صفحات هذا الانقلاب الثقافي ، بغية تفهيمكم العوامل الداخلية والعضوية التي أوجدت حادث « التباعد » الذي لفت أنظاركم وأقلقكم في وقت واحد .

لقد استطاع الأتراك أن يحققوا أهدافهم ونزعاتهم الثقافية بسرعة كبيرة ، لأنهم لم يصطدموا بموانع وعراقيل خارجية خلال هذه الاصلاحات الاساسية .

ولكن العرب ، لم يسعدوا بمثل هذا الحظ : فإنهم لم يكادوا يتخلصون من الحكم التركي حتى وقعوا تحت سيطرة دول أخرى . وهذه السيطرات الجديدة - التي كانت سافرة في بعض الجهات ومقنّعة في جهات أخرى ، ومرنة في بعض الجهات وقاسية في جهات أخرى - هذه السيطرات الجديدة ، أدخلت في ميادين الثقافة عوامل ومؤثرات جديدة ، ووضعت أمام نمو الثقافة العربية عراقيل جديدة . وقد انضم إلى الأساس القديم الموروث من العهد العثماني ومن تأثيرات المدارس الاجنبية المتضاربة - المدارس الفرنسية والانكليزية والامريكية والإيطالية والالمانية والروسية والكاثوليكية والبروتستانية والأرثوذكسية والعلمانية - انضم إلى جميع هذه العوامل القديمة عوامل جديدة ، ناجمة عن الأوضاع السياسية الجديدة ، مع تغلب الثقافة الانكلوسكسونية في بعض الأقطار العربية ، والثقافة اللاتينية في بعض الأقطار الأخرى ؛ وكل ذلك أكسب

الثقافة في البلاد العربية منظر فسيفساء مشوشة إلى آخر حدود التشويش ، لا تكاد تختلف عن الفوضى التامة .

والرجال القائمون على تنظيم شؤون التعليم ـ مثل جميع أفراد النخبة المفكرة ـ في جميع البلاد العربية أدركوا حق الإدراك الأخطار العظيمة التي قد تتأتى من هذه الفوضى الثقافية ، وانكبوا على العمل لوضع حد لها .

إني لن أحاول أن أصف لكم هنا العراقيل الهائلة التي لاقاها هؤلاء والمجهودات الشاقة التي اضطروا إلى تحملها للتغلب على تلك العراقيل ، وتخليص الثقافة من التأثيرات القسرية التي فرضتها السلطات الرسمية المسيطرة على البلاد ، وكل ذلك بغية تهيئة الوسائل اللازمة لتكوين ثقافة عربية قومية عصرية .

ربما كان منظر هذه الجهود المبذولة للوصول الى الاستقلال الثقافي ـ في مختلف البلاد العربية ـ هو الذي أدّى بكم إلى الخطأ في الحكم ، وحملكم على الاعتقاد بوجود انعزالية ثقافية في هذه البلاد .

فاسمحوا لي أن أؤكد لكم بأن الاستقلال لا يعني الانعزال : إن الاستقلال من الوجهة السياسية لا يعني بقاء الأمة في معزل عن جميع أمم العالم ، إنما يعني أن تكون الأمة حاكمة على مقدراتها السياسية ، حرة في تنظيم وتوجيه علاقاتها مع الأمم الأخرى ، حسب ما يتراءى لها من حاجات ومصالح . وكذلك الأمر في الاستقلال الثقافي : فهو لا يعني الامتناع عن العلاقات الثقافية ، بل إنه يعني حرية العمل في تنظيم وتوجيه هذه العلاقات ، حسب ما تقتضيه مصالح الثقافة القومية .

إن الذين حاربوا بشدة السيطرات الثقافية التي كانت فرضتها القوى الأجنبية على البلاد ، كانوا بعيدين جداً عن نزعة الانعزال ؛ ورغبتهم في الاستفادة من جميع ثقافات العالم ، لم تكن أقل من طموحهم إلى رؤية العالم العربي متمتعاً باستقلال يضمن له ثقافة قومية عصرية موحدة .

وأنا من ناحيتي أقول لكم بصراحة : إنني كنت على الدوام من أنصار الاستقلال الثقافي ـ ومن العاملين في هذا السبيل ، ولكني لم أكن في يوم من الأيام نزوعاً إلى الانعزالية أو الانحصارية في ميدان الثقافة . لأنني كنت أعتقد اعتقاداً لا يتزعزع بأن الثقافة العربية العصرية التي نصبو اليها يجب ان تتغذى بجميع مكتسبات العلوم الحديثة ، وتنتعش بأثمن النسوغ والعصارات التي تدب في مختلف الثقافات العصرية .

وأنا لم أكن وحيداً في هذا التفكير وهذا الرأي . . .

لقد لاحظتم بحق ، فكرة الاستقلال الثقافي التي تظهر في جميع البلاد العربية ؛ ولكنه كان يجب عليكم أن تلاحظوا في الوقت نفسه الجهود التي تبذل في سبيل الاستفادة من الثقافة الغربية . إن نظرة واحدة على عدد الطلاب الذين يوفدون كل عام إلى الجامعات الغربية من ناحية ، وإلى عدد الكتب والمؤلفات الغربية التي تترجم وتقتبس بدون انقطاع الى اللغة العربية من ناحية أخرى ، كافية لإدراك أهمية هذه الجهود .

ربما تقولون إن هاتين الظاهرتين تتعلقان بتيارين مختلفين، بل متخالفين غير اني أستطيع أن أؤكد لكم بأنهما ما هما إلا مظهران من مظاهر تيار فكري واحد ، ونتيجتان من نتائج نزعة قومية واحدة .

يظهر لي أن فكرة الاستقلال الثقافي أوجدت في نفسكم حيرة كبيرة ، وربما أوصلت تأثركم الى درجة الغضب . والسبب في ذلك يعود الى إنكم لم تجدوا ـ قبلا ـ فرصة لدرس ما نسميه نحن « العبودية الثقافية » أو « السيطرة الثقافية » ، فلم تتمكنوا من الاطلاع على الأضرار التي تنجم عن فرض بعض الثقافات بالقوة والقسر .

لقد استوقفت نظري بوجه خاص عبارتان مهمتان ، وردتا في لائحة الأسباب الموجبة لمشروع إنشاء المركز الثقافي :

« في البعض من بلاد الشرقين الأدنى والأوسط ، يعرفون لغات البلاد الغربية وتقاليدها وأساليب تفكيرها أكثر مما يعرفون أفكار البلاد المتجاورة وطراز معيشتها . . . .

« إن شعوب الشرق الأدنى قد ركزوا ووجهوا انتباههم إلى الغرب ، وأوصلوا الأمر في هذا المضمار إلى حدّ إهمال ثقافتهم الخاصة . . . . » .

إنني أسلم بأن هاتين العبارتين تتضمنان ملاحظتين ثمينتين جدا . غير أني اسألكم : ما هو السبب الأصلي لهذه الحالات الغريبة ؟ وأما أنا ، فلا أتردد في القول : إن ذلك لم يكن من جرّاء تقصير صادر عن هؤلاء الشعوب ، باختيار منهم .

ولا أشك في أنكم اذا كلفتم نفسكم مشقة البحث عن المناهج المقررة للمدارس الأجنبية القائمة في البلاد الشرقية ، ولا سيما اذا استعرضتم المناهج التي كانت فرضت على بعض البلاد والتي لا تزال مفروضة على البعض منها من قبل الدول التي تسمّى باسم الحامية أو الوصية ـ إذا فعلتم ذلك فلن تلبثوا أن تتبينوا الأسباب التي أوجدت هذه الحالة ، وأن تذكروا في آخر الأمر ، الحقيقة التالية :

إذا كان العرب يُعزون الآن إلى مبدأ «الاستقلال الثقافي » قيمة كبيرة جداً ، فما

ذلك إلا لأن ثقافتهم قاست كثيراً ، ولا تزال تقاسي كثيراً ـ من الحكم الأجنبي ومن مداخلاته الكثيرة .

بعد هذا النقاش الطويل ، أفلا يحق لي أن أقول : إن الاتهامات الجائرة التي وجهتموها الى معارضيكم ، تدل على أنكم بقيتم ـ مع الأسف الشديد ـ بعيدين جداً عن تفهم الحاجات والنزعات العقلية والثقافية التي تضطرم في نفوس الشعوب الشرقية تفهماً عادلا وصحيحاً ، تلك الشعوب التي من أجلها وضعتم مشروع إنشاء « مركز إقليمي خاص بالشرقين الأدنى والأوسط » .

ومما يجعل هذه الاتهامات الجائرة أدعى إلى الأسف الشديد : أنها أدمجت في تقرير رسمي رفع الى اليونسكو ، . . . مع أن أهم المهام الملقاة على عاتق المنظمة المذكورة هو : « ضمان حسن التفاهم المتقابل » بين جميع الأمم !

وفي ختام هذه الرسالة أرجو أن تعذروا صراحتي . . . وأن تتقبلوا مني فائق الاحترام .

لاحقة

إن مشروع جوليان هكسلي الذي كان « موضوع الانتقاد والنقاش» في هذه الرسالة ، لم ينل أكثرية الآراء في مؤتمر اليونسكو الذي انعقد في بيروت .

ولذلك ، فإن « المركز الثقافي للشرق الأوسط » الذي كان هدف المشروع المذكور ، لم يخرج ـ من حسن الحظ ـ إلى عالم الوجود .

نظم التعليم في سياسة الاستعمار

(التعليم من غير تثقيف)(*)

(*) من محاضرة القيت في نادي المعلمين ببغداد .

الاستعمار والتعليم

إن كل نظام تعليمي يتقرر ـ عادة ـ حسب مطاليب السياسة العامة ومراميها . فإذا أردنا أن نطلع على كنه « النظام التعليمي » الذي يتبع في المستعمرات ، وجب علينا أن نلاحظ ـ قبل كل شيء ـ الأسس التي تقوم عليها « سياسة الاستعمار » بوجه عام : يجب علينا أن نعرف « أهداف الاستعمار » لنتوصل منها إلى معرفة « أهداف النظم التعليمية » في المستعمرات .

فلنبحث : ما هي غاية الاستعمار ؟

لقد اعتاد علماء الاجتماع أن يقسموا المستعمرات إلى ثلاثة أنواع أساسية :

(أ) مستعمرات الاتجار ؛ (ب) مستعمرات الاستغلال ، (ج) مستعمرات الإستيطان .

يبدأ المستعمرون ـ عادة ـ بالاستعمار التجاري : فيختارون ميناءاً أو موقعاً جغرافياً مهماً ، يؤسسون فيه مستعمرة صغيرة ، يتخذونها مركزاً للاتجار . ومن هذا المركز ينشؤون صلاتهم مع أطراف البلاد . وهكذا يعملون على احتكار تجارة البلاد ، من غير أن يستولوا على أقسامها الداخليه . فغايتهم في هذه المستعمرة ،تنحصر في « الإتجار » . .

غير إنهم كثيراً ما لا يقفون عند هذا الحد طويلا . بل إنهم يتغلغلون في داخلية البلاد ، ويستولون على جميع منابع الثروة الموجودة فيها . وهم لا يكتفون في هذا السبيل بتأسيس ما تحتاج إليه التجارة من مؤسسات ؛ بل يتوسعون في تأسيساتهم

داخل البلاد ، ويستولون على كل ما يجب الاستيلاء عليه ، لإستغلال مرافقها المختلفة . فالغاية الأصلية من أمثال هذه المستعمرات تكون « الاستغلال » .

غير أن بعض المستعمرين لا يكتفون بذلك أيضاً : فإنهم لا يقصرون خططهم على استغلال المرافق الإقتصادية وحدها ، بل إنهم يرمون في بعض البلاد إلى تركيز « سياسة الاستيطان » أيضاً ، جاعلين من البلاد التي يستعمرونها وطناً جديداً للمهاجرين من أبناء جلدتهم . وهذا النوع، هو أهم أنواع الاستعمار وأشدها خطراً .

إن أبرز الأمثلة على « مستعمرات الاتجار » هي المستعمرات التي تأسست على سواحل الصين . وأما أحسن الأمثلة على « مستعمرات الاستغلال » فهي الهند سابقاً . وأما أوضح النماذج لـ « مستعمرات الاستيطان » فيظهر في تاريخ امريكا واستراليا ، حيث كان قد اتخذ المهاجرون من الإنكليز وغيرهم ، وطناً جديداً .

وقد تطور الاستعمار في بعض البلاد من نوع إلى آخر . أمثال ذلك : لقد تطور الإستعمار في الهندمن شكل الإتجار إلى شكل « الاستغلال » وتحول في كندا وأستراليا من « الاستغلال » إلى « الاستيطان » .

هذا ، وقد ينفذ الاستعمار في بعض البلاد ، بنوعين مختلفين في وقت واحد : فقد حلّ الفرنسيون الجزائر مستعمرين لاستغلالها ؛ ثم ما لبثوا أن اخذوا يرمون إلى سياسة الاستيطان في بعض أقسامها . .

إن الغايات الثلاث التي ذكرناها ، هي الغايات الأساسية التي عملت عملها في تأسيس المستعمرات . غير أن المستعمرين أخذوا ـ بعد ذلك ـ يستهدفون من وراء الاستعمار غايات أخرى ، لا تقل أهمية عنها .

ربما كان أهم هذه الغايات ، هي الغايات العسكرية والحربية ؛ فبعض الدوّل تقصد من وراء استعمارها لبعض البلاد ، إيجاد « قواعد استناد وحركة وتموين لجيوشها وأساطيلها وطياراتها » . وبعض الدول لا تكتفي بذلك أيضاً ، بل تعمل على تكوين « جنود من أهالي البلاد المستعمرة » ، تضيفهم إلى جيشها ، لتعزيز قوّاتها المحاربة .

ولذلك نجد أن المستعمرات تلعب دوراً هاماً في الحروب : فالدول المستعمرة لا تكتفي باستغلال خيرات المستعمرات لمقاصدها الحربية ، بل انها تعمل على تجنيد جماعات من الأهالي المحلية أيضاً ، خدمة للمقاصد المذكورة .

إن فوائد المستعمرات في الحروب ، كان قد عبّر عنها المارشال «ليوتي »

الافرنسي ، أوضح تعبير ، في خطبة الاستقبال التي ألقاها في الأكاديمية الفرنسية . وقد أسهب المشار اليه في وصف « فوائد المستعمرات » للجيش ، واعترف « بأن ابناء المستعمرات الذين جندوا خلال الحرب العالمية الأولى ، قد وفروا على فرنسا ـ بما قدموه من الضحايا ـ ملايين من الأنفس الفرنسية » .

وزيادة على ذلك ، فقد بين المارشال ليوتي في خطبته المذكورة ، إن فرنسا استفادت من مدرسة المستعمرات ، استفادة كبيرة جداً ، من وجهة تدريب وتكوين « الضباط والقواد » أيضاً . لأن جلّ قوادها الذين أوصلوها إلى النصر ـ في الحرب المذكورة ـ كانوا قد نشأوا في بيئات المستعمرات ؛ لأن حياة المستعمرات ، تربي في المستعمر الناشيء القوة المعنوية التي هي من أهم دعامات الجيش . فالقادة المستعمرون ـ في بلاد الاستعمار ـ يضطرون إلى التذرع بالحزم ، ويتدربون بذلك على اتخاذ القرارات الفورية ؛ ويصبحون لذلك رجالاً أشداء ، في عقولهم وفي سجاياهم على حد سواء .

إن الكتاب والمفكرين من رجال الاستعمار لا يقفون عند هذا الحد ، في تعداد فوائد الاستعمار ؛ بل إنهم يسترسلون كثيراً في وصف وشرح فوائده المعنوية أيضاً . فإنهم يقولون : إن المستعمرات لا تكون للدولة المستعمرة مناجم ثروة ماديه فحسب ، بل إنها تكون مصادر قوة معنوية أيضاً . لأن الأمم تجد في مستعمراتها مجالا واسعاً للعمل والنشاط ، ودافعاً قوياً للطموح والإقدام ، فإن « الأمم القانعة بحدودها تتعوّد التراخي والكسل » . ولكن المستعمرات تغير نفسية الأمة ، وتخلق فيها آمالا جديدة ، وحيوية كبيرة . وكثيراً ما يشبهون « تأثير المستعمرات في نفسيات الأمم ، بتأثير الأولاد في نفسيات الأبوين » ، ويقولون لذلك : « كما ان الولد يكسب الأسرة أملا جديداً يحملها على زيادة العمل ، كذلك المستعمرة ، تقدم للمستعمر دافعاً جديدا يحملها على زيادة النشاط والكفاح . . » .

يظهر مما تقدم أن الفوائد التي يتوخاها المستعمرون من الاستعمار ، كثيرة ومتنوعة جدا .

بعد أن ألقينا هذه النظرة العامة على غايات الاستعمار ومراميه ، نستطيع أن ننتقل إلى بحث « سياسة التعليم » في الاستعمار .

ان هذه السياسة تتجلى في ثلاثة أنواع من المعاهد التعليمية :

(أ) المعاهد التي يؤسسها المستعمرون ، في الوطن الأصلي ، لخدمة الاستعمار .

(ب) المعاهد التي يؤسسها المستعمرون في المستعمرات ، لتربية أبنائهم .
(ج) المعاهد التي يؤسسها المستعمرون في المستعمرات ، لتربية أولاد الأهلين في القطر المستعمر .

إن الصنف الأول من المعاهد التعليمية الاستعمارية ، سيبقى خارجاً عن نطاق بحثنا هذا . أما الصنف الثاني من المعاهد التي تؤسس في المستعمرات ، بقصد تربية أولاد المستعمرين ، فهو أيضاً لا يستدعي اهتمامنا كثيرا ؛ لأنه يشبه بوجه عام المعاهد التعليمية التي تنشأ في الوطن الأصلي ، ولا يختلف عنها إلا من حيث زيادة بعض الدروس ، بقصد إعداد أولاد المستعمرين للقيام بالأعمال الاستعمارية .

والمهّم عندنا ، هو الصنف الثالث من المعاهد التعليمية ، تلك المعاهد التي تؤسس بقصد تعليم أبناء المستعمرات .

فعلينا أن نستعرض النظم المختلفة التي وضعت لهذا النوع من المعاهد التعليمية ، وأن ننعم النظر في « السياسات » المتنوعة التي ابتدعت من أجل ذلك :

إن أقدم هذه السياسات ، كانت « السياسة السلبية » في التعليم . وهي تتلخص بعدم تعليم أحد من أبناء الأهلين ؛ وقد ترمي إلى تقليل المتعلمين ومحوهم أيضاً .

ففي امريكا الجنوبية ـ مثلا ـ عندما قامت الثورة على الاسبان في أوائل القرن التاسع عشر ، كتب القائد العام الى مليكه رسالة يبشره بها بانتصار جيوشه على الثوار . كما يصرح بأنه « عامل المتعلمين من أبناء البلاد معاملة العصاة ؛ وقضى عليهم ، وأفناهم تماماً . وأنه استأصل ـ على هذا المنوال ـ فكرة التمرد والعصيان من جذورها ، استئصالا تاماً » .

وفي امريكا الشمالية ، كانوا يعتبرون « تعليم الزنوج » القراءة والكتابة من « الأعمال الممنوعة » ، فكانوا يعاقبون « كل أبيض يعلم زنجياً » بعقوبة الحبس والجلد .

وبناء على ذلك ، كانت سياسة الاستعمار في التعليم ـ في بادىء الأمر ـ سلبية تماماً : فإنها كانت تسعى إلى عدم التعليم ، وتعمل على محو المتعلمين .

غير أن سياسة الاستعمار لم تستطع الاستمرار على هذه الخطة السلبية مدة طويلة ، ولا سيما في المستعمرات الاستغلالية . لأن المستعمرين وجدوا أنفسهم في حاجة شديدة إلى الاستعانة بأهل البلاد ، لاستغلال المرافق الاقتصادية والكنوز

الطبيعية ، وشعروا بضرورة تعليم أولاد هؤلاء الأهلين ، لإعدادهم للقيام بالأعمال اللازمة لهذا الغرض . فاضطروا إلى ترك السياسة السلبية ، وأخذوا يُقدمون على تأسيس معاهد تعليمية خاصة بأولاد المستعمرات ؛ وذلك للغرضين الأساسيين التاليين .

أولاً : رأوا أن يعلموا جماعات من الأهالي ، لاستخدامهم في مصالح الحكومة والشركات ، ومختلف المشاريع التي تتطلبها أمور الاستغلال والاستعمار .

ثانياً : قالوا بأن الفتح السياسي العسكري يجب أن يقترن بفتح تعليمي معنوي ؛ وذلك بالعمل على تحبيب الدولة المستعمرة ، لحمل الأهلين على الاستسلام إلى حكمها ، وعلى خدمة مصالحها عن طواعية .

إن الغرض الأول ، هو الذي سيطر ـ في الدرجة الأولى ـ على نظم التعليم التي أسسها الانكليز في الهند ؛ وأما الغرض الثاني ، فهو الذي سيطر على النظم التي وضعها الافرنسيون في الجزائر وفي سائر أقسام أفريقيا الشمالية .

لقد بذل الفرنسيون جهوداً كبيرة ، ووضعوا خططاً دقيقة لتحقيق هذا الغرض . فإنهم ، أولا : حظروا التعليم بالعربية في غير الكتاتيب ؛ ثانياً : سعوا إلى نشر لغتهم بين الناس بكل الوسائط الممكنة ؛ ثالثاً : وضعوا الخطط والمناهج اللازمة لتعليم الأطفال والشبان تعليما ينشىء في نفوسهم حباً قوياً نحو فرنسا .

مثلا إذا أنعمنا النظر في المناهج التي وضعوها لتعليم أولاد الجزائر ، وجدنا أنهم جعلوا اللغة الفرنسية فيها محوراً لجميع الدروس ، وقالوا بصراحة « إن المدرسة يجب أن تكون قبل كل شيء ، معهداً معداً لتعليم اللغة الفرنسية » كما وجدنا أنهم اهتموا بتوجيه دروس الأخلاق نحو غايتهم الأصلية : فإنهم وضعوا في مناهج هذه الدروس قسما خاصاً بـ « واجبات الأهلين نحو فرنسة » وخصصوا لهذا القسم من المنهج موقعاً مهماً بين الواجبات الأساسية ، كالواجبات نحو الله ، والواجبات نحو أبناء البشر . . . ومما جاء في مفردات هذا المنهج :

« ما يترتب على أهل الجزائر من الواجبات نحو فرنسة ، مقابل الحماية التي تسديها اليهم ، والعدل الذي أدخلته الى بلادهم ، والأمن الذي نشرته في ربوعهم ، ونعم التعليم والحضارة التي أغدقتها عليهم . . .

« الاحترام الذي يجب أن يشعروا به نحو من يدير البلاد باسم فرنسة . والاحترام الذي يجب أن يُظهروه نحو العلم الإفرنسي » .

وهكذا نجد أن الاستعمار ـ بعد أن ترك السياسة السلبية في التعليم ـ سلك

طريقاً آخر ، يمكننا أن نسميه « التعليم لأجل تسهيل عمل الاستعمار » . ولكن الوصول إلى هذا الغرض لم يكن من الأمور السهلة . لأن الجهود التي تبذل لتوجيه التعليم نحو خدمة الاستعمار وحده على هذا المنوال ، لم تثمر في كل الأحيان ، الثمرات التي كانوا يرجونها منها ؛ لأن الذين يتعلمون في هذه المدارس ويتثقفون بالآداب الفرنسية ، لا يلبثون أن يفكروا في « الحقوق » ـ أسوة بالأمم الاوروبية التي يتعلمون تواريخها ـ وأن ينزعوا إلى الانعتاق والاستقلال . . . على الرغم من تلقينات معلميهم خلال الدروس .

وقد ظهر بذلك أن مسألة التعليم في المستعمرات من أصعب وأعضل المسائل : ما العمل تجاه هذه المشاكل العديدة والضرورات المتضاربة ؟

إن تعليم الأهلين وتثقيفهم يقوي في نفوسهم روح اليقظة والثورة ، ويحملهم على المطالبة بالحرية والاستقلال ؛ وأما عدم تعليمهم ، فيحول دون استغلال مرافق البلاد بالشكل الذي تستلزمه المنافسة الاقتصادية القائمة بين الدول . لأنه من الأمور الثابتة أن « العامل » لا يكون منتجاً انتاجاً مرضياً في أي عمل كان ، ما لم يأخذ بنصيب من التعليم ، في عصر الصناعات الذي نعيش فيه الآن .

فما السبيل إلى الخروج من هذا المأزق الغريب ؟

إن رجال الاستعمار ، فكروا ملياً في هذه المعضلة ، واهتدوا ـ بعد البحث الطويل ـ إلى طريقة تضمن لهم معالجة الإشكال : هذه الطريقة ، هي طريقة « التعليم من غير تثقيف » . قالوا : «يجب علينا أن نعلم أولاد المستعمرات من غير أن نثقفهم . يجب علينا أن نعلمهم تعليما عمليا يجعلهم آلات صالحة في المعامل والمتاجر والحقول ، من غير أن يوسع آفاق أنظارهم وأفكارهم إلى ما وراء الأعمال المطلوبة منهم » .

وقد بذلت الدول المستعمرة جهوداً كبيرة لتوجيه نظم التعليم إلى هذا الاتجاه : التعليم لغايات عملية معينة ، مجرداً عن عناصر الثقافة وعواملها . . . التعليم الذي يدرّب ابناء المستعمرات على الأعمال المختلفة ، تدريباً يجعلهم بمثابة مسامير في صفحات خشبية ، أو عجلات في آلات ميكانيكية ، محرومين من كل لون من ألوان الثقافة .

هذا ، آخر ما توصلوا إليه لحل معضلة التعليم في المستعمرات .

ولا حاجة للبيان أنهم يحاولون أن يستروا مقاصدهم الحقيقية بأساليب مختلفة ، ويقولون إن هذا النوع من التعليم الابتدائي العملي ، هو الذي يحتاج إليه أبناء

المستعمرات ؛ ويدّعون بأن التعليم الثانوي والعالي ، وكل نوع من سائر أنواع التعليم الأوروبي ، يعود بأضرار بالغة على الأهالي أنفسهم .

وقد بذل رجال الاستعمار جهوداً واسعة النطاق لبثّ هذه الفكرة بين الناس ، ولإقناع أهالي المستعمرات بضرورة الاكتفاء بهذا النوع من التعليم ، في تنشئة أولادهم .

ومع هذا ، فقد جابه المستعمرون مشاكل كبيرة ، بعد أن أقروا هذا النظام التعليمي أيضاً .

لأنهم لاحظوا أن السيطرة على التعليم في المستعمرات سيطرة تامة ، لم تكن من الأمور السهلة . لأن ابن المستعمرة يستطيع أن يذهب إلى بلاد أخرى ، عندما لا يجد مجالاً لتحصيل العلوم التي يتوق اليها . ومن الطبيعي أن دراسة هؤلاء في تلك البلاد ، في معاهد تعليمية قائمة في بيئة تتمتع بنعم الاستقلال أو تكافح في سبيل الاستقلال . . . مما يؤثر في نفوسهم تأثيراً لا يتفق مع مصالح الدولة المستعمرة أبداً .

ولهذا السبب ، أهتم رجال الاستعمار بهذه القضية أيضاً ، وتبادلوا الرأي فيها في بعض المؤتمرات .

ويجدر بنا أن نلقي نظرة عجلى ، على المناقشات التي كانت جرت في إيطاليا ، لمعالجة مشاكل التعليم في طرابلس الغرب ، خلال العقد الثالث من القرن الحالي :

كان بعض رجال الإدارة قد اقترحوا إلغاء المدارس الثانوية والعالية الدينية هناك . غير أن مدير التعليم في وزارة المستعمرات الإيطالية ، اعترض على ذلك قائلا :

« إني لا أوافق على الغاء هذه المدارس . إذ يجب علينا أن نعلم جيداً بأننا إذا ما ألغينا المدارس المذكورة ، لا نستطيع أن نمنع أبناء طرابلس الغرب من الذهاب إلى الجامعة الزيتونية في تونس أو الجامعة الأزهرية في مصر . ومن الطبيعي أن هؤلاء الشبان يحتكّون هناك بجماعات مختلفة من الطلاب الوافدين من جميع الأقطار العربية والإسلامية ، ويقتبسون منهم كثيراً من الآراء والنزعات ، فيرجعون إلى بلادهم بأفكار أشد وبالا على مصالحنا الاستعمارية . فخير لنا أن نتخذ التدابير اللازمة لإتمام تحصيل الشبان في داخل القطر الطرابلسي نفسه ، ما دمنا غير قادرين على منع الناشئة من التعلم في بلاد أخرى . فلنؤسس مدرسة عالية ، نحدد التعليم فيها كما نشاء ، فلا نضطر الطرابلسيين إلى طلب العلم في خارج بلادهم ، حيث تتسمم أفكارهم ونفوسهم . . . » .

إن هذه القضية ـ قضية تأثر أبناء المستعمرات من معاهد التعليم القائمة في

البلاد الأخرى ـ أشغلت بال رجال السياسة كثيراً ، ولا سيما بالنسبة إلى المستعمرات التي تدخل في نطاق اللغة العربية ، وتكوّن جزءاً من العالم العربي . وذلك نظراً إلى أهمية هذه المستعمرات وتنوعها من جهة ، ونظراً إلى وجود معاهد تعليمية كبيرة في البلاد العربية المستقلة من جهة أخرى .

ويسعى رجال الاستعمار لمعالجة هذه المشكلة بطرق متنوعة ووسائل شتى .

منها: تقييد السفر والتنقل بين البلاد العربية بقيود قوية .

ومنها : الحيلولة دون انتشار الكتب المطبوعة في البلاد العربية المستقلة .

ومنها : السعي وراء تبعيد البلاد العربية بعضها عن بعض ، عن طريق إشاعة اللغات العامية وتقويتها .

إن التدبير الأخير ، يجب أن يستوقف أنظارنا كثيراً .

لقد فكر المستعمرون أن اللغة الفصحى هي التي تصل البلاد العربية بعضها ببعض ، وهي التي تنقل الأفكار والنزعات من قطر عربي الى آخر .

فإذا ما توقفت حركة نشر اللغة الفصحى في البلاد العربية ، وقامت فيها ـ بعكس ذلك ـ حركة جديدة ترمي إلى إنعاش وتدعيم اللغات العامية . . لا بد من أن يصبح بعد مدة كل قطر من الأقطار العربية ذا لغة خاصة به ؛ فيزول بذلك خطر انتشار فكرة الاستقلال ، كما ينتفي احتمال قيام فكرة الاتحاد بين مختلف الأقطار العربية .

وقد وجدت هذه الفكرة قبولاً حسناً في المحافل الإنكليزية والفرنسية على حد سواء . وأخذ القوم يتحمسون لها ، ويبثون الدعاية للغات العامية في كل البلاد العربية ، ولا سيما في المستقلة والمتقدمة منها . واشترك في هذه الدعاية عدد غير قليل من مشاهير رجال الفكر والاستشراق . حتى انه قام جماعة من أبناء البلاد العربية نفسها يروّجون هذه الفكرة ، دون أن يتنبهوا إلى مصدرها الأصلي ومرماها الحقيقي ، ودون أن يفكروا في نتائجها الخطيرة . .

ومما زاد في قوة هذه الدعاية انها استطاعت أن تتقنع بقناع خداع : هو فكرة نشر التعليم بين جميع طبقات الشعب . قالوا : لا بد من نشر التعليم بين جميع أبناء الشعب . والشعب لا يعرف شيئاً عن اللغة الفصحى . فلماذا لا نكف عن محاولة تعليمه بالفصحى ، ولماذا لا نعمد إلى تعليمه باللغة العامية ؟ لماذا نضيّع على أبناء الشعب اوقاتاً ثمينة ؟ ولماذا لا نوفر عليه كثيراً من الجهود والمشاق ؟

ولذلك وجدت فكرة اللغة العامية بعض الأنصار بين الكتاب في مختلف الأقطار العربية . ولا يزال لها مؤيدون وأنصار ، مع أنها وليدة الاستعمار .

ومن حسن الحظ ، أن هذه الدعايات الخداعة لم تنطل على النابهين والمخلصين من أبناء البلاد العربية ، ولذلك فإنها لم تعمر طويلا ، ولم تأت بالنتائج التي كان ينتظرها منها رجال السياسة والاستعمار .

ومع هذا ، يجب علينا أن نلاحظ أن بعض الأوروبيين أخذوا يعودون إلى هذه الفكرة ، وصاروا يزعمون أن الإذاعات اللاسلكية ، وحفلات الغناء والتمثيل والسينما . . ستقوي مركز اللغات العامية في البلاد العربية ، لأن الكلام باللغة العامية يرضي الدهماء أكثر من الفصحى ، كما أن التمثيل باللغة العاميَّة ، يجلب للمسارح عدداً أكبر من النظارة . وقالوا إن كل هذه العوامل ستؤدي في آخر الأمر الى انتصار العامية وتغلبها على الفصحى .

غير أنه ، قد فات هؤلاء أن في البلاد العربية نهضة فكرية ووثبة قومية ؛ فلا بد من أن ينتبه المفكرون القوميون الى هذا الخطر ، وأن يتخذوا التدابير اللازمة لوقاية الأمة العربية من شرور هذا التيار .

وأنا لا أشك في أن سريان روح العروبة في النفوس ، سيخيب آمال المستعمرين في هذا المضمار ، وسيكذب تنبؤاتهم في هذه القضية .

ومع هذا ، أرى من الواجب عليّ ، أن لا أختم حديثي هذا ، دون أن ألفت الأنظار إلى هذه الأخطار ، وأقول : يجب على كل مفكر عربي أن يحارب اللغة العامية ، التي يرجو المستعمرون من ورائها خيرا عظيما لسياستهم ، على حساب الضرر البالغ بمصالح الأمة العربية ومستقبلها .

مفهوم السعادة

وروح النشاط عندنا وعند الغربيين

- ١ -

السعـادة مطمـح البشر الأعـلى ، ومنتزعهم الأسمى : كـل منـا يعشقهـا ويتـوق إليهـا ، ويكـد وراء الحصـول عليهـا ، ينشـدهـا دومـاً لنفسـه ، ويتمنـاهـا كـل يـوم لأصدقائه ، ويذكرها في أكثر مخاطباته ، ويبحث عنها في معظم حركاته . . .

فما هي هذه السعادة ، التي نسبح بذكرها بهذه الصـورة ؟ وما هـو هذا المطمح الذي نتوق إليه بكل ما لدينا من قوة ؟

كلنا نعرفها ، فلا نشعر بحاجة إلى تعريفها ، كلنا نسعى إليها ، فلا نرى لزومـاً لتحديد معناها . .

يقولون « إن الأمـور تتبين بـأضدادهـا » ، فلنحاول إذن أن نتبـين معنى السعادة بـالمعاني المضـادة لها : كلنـا يعـرف أن السعـادة هي نقيض الشقـاوة والتعـاسـة ، وأن الشقاوة رفيقة الألم ، فيمكننا أن نقول بهذا الاعتبار : إن السعـادة هي « فقدان الألم » وبتعبير آخر ، هي « الخلو من الآلام » .

غير أن « السعادة » بهـذا المعنى ، ما هي إلا « خيـال محال » . إذ أن كـل إنسان معرَّض لشيء من الآلام ، أما الخلو من جميع أنواع الآلام ، فمن الخيـالات التي لا يمكن أن تتحقق في هذه الحياة .

ففي حياة كل فرد من أفراد البشر ، ضروب من الآلام وضـروب من اللذات ، فإذا نسبنا السعـادة إلى أحدهم ، لم نعن بـذلك إنـه لم يتعرف بـالألم وأنه قضى حيـاته

خالياً من الأتراح ، بل إننا نعني أن لذاته كانت غالبة على آلامه . كما أننا إذا نعتنا حياة أحدهم بالشقاء ، فإننا لا نقصد من ذلك إنه لم ينل حظاً من اللذات ، أو أنه قضى جميع أيام حياته بالآلام ، بل نقصد أن آلامه كانت غالبة على لذاته . .

فيمكننا أن نقول ، بهذا الاعتبار: إن السعادة « هي محصلة الحياة الانفعالية» ، أو بتعبير آخر . هي « النسبة بين اللذات والآلام ، والأفراح والاتراح » .

ولا حاجة إلى التفصيل .

إن للذات والآلام ضروباً وأنواعاً عديدة ، وقوى وقيما متفاوتة : فمنها ما هو مادي ومنها ما هو معنوي ، وما هو خفيف وما هو شديد ، وما هو قيّم وما هو تافه ، ومن اللذات ما ينسي مئات الآلام ، ومن الآلام ما يذهب بتأثير عدد كبير من اللذات . . كما أن ما نتذكره من الآلام أو اللذات الماضية وما نتوقعه من الآلام واللذات الآتية ، كثيراً ما يعمل عمل الحالية منها ، ويقوم مقامها . . فكم من الذكريات الماضية تستر الانفعالات الحالية ـ مؤلمة كانت أم ملذة ـ ، وكم من الآلام المتوقعة تمنعنا من التمتع باللذات الحالية ، وكم من اللذات المنتظرة تجعلنا لا نبالي بالآلام الراهنة ! . .

فإذا قلنا « النسبة بين اللذات والآلام » ، يجب أن نعني اللذات والآلام بأوسع معانيها ومن جميع أوجهها ، وإذا قلنا السعادة « هي تغلّب اللذات في الحياة على الآلام » ، يجب أن نشمل بنظرنا جميع أنواعها ، مع كل ما نحس ونشعر به من ذكريات الماضي ، وكل ما نؤمل ونتوقع حدوثه من حوادث الآتي .

وبهذا المعنى ، بهذا المعنى فقط ، يمكننا أن نقول « إن السعادة هي النسبة بين لذات الحياة وآلامها » .

ومع هذا ، يجب أن لا ننسى أن التعبير عن الحادثات النفسية والأمور المعنوية على شكل دساتير رياضية مجردة ، لا يخلو من محاذير عديدة . فإن مثل هذه التعبيرات إذا أخذت على إطلاقها قد تكون مثاراً للأغلاط ، ولذلك تحتاج ـ على كل حال ـ إلى بعض التقييدات والتوضيحات .

لا يشكّ أحد مثلاً أنّ نسبة العشرة إلى المائة ، كنسبة المائة إلى الألف ، فكل منا يعلم أننا إذا قسمنا مائة شيء على عشرة أشخاص ، وإذا قسمنا ألف شيء على مائة ، نحصل على نتيجة واحدة في كلتا الحالتين . إلا أنه يجب علينا أن لا ننسى أن هذه « الوحدة في النتيجة » إنما تكون بالنسبة إلى الأشخاص المقسوم عليهم فقط ، أما بالنسبة إلى الأشياء نفسها وبالنسبة إلى الأشخاص بأجمعهم ، فالنتيجة تكون متخالفة

في كـل من هاتـين الحـالتـين : إن عـدد الأشيـاء التي تصيب كـلا من المقسـوم عليهم سيكون عشرة في كلتا الحالتـين . ولكن عدد الأشخـاص الذين سيأخذون حصـة من تلك الأشياء سيكون عشرة في الحالة الأولى ومائة في الحالة الثانية ، فإذا كـانت النتيجة واحدة بالنسبة إلى كل واحد منهم ، فإنها لن تكون واحدة بالنسبة إلى مجموعهم .

إن تسـاوي النسبـة بـين اللذات والآلام عنـد شخصـين مختلفـين ، لا يستلزم تسـاوي الشعور عنـد الاثنين ، إذ أنـه قد يكـون في حياة الأول لـذات كثيرة مـع آلام كثيـرة ، وفي حيـاة الثـاني لـذات قليلة مـع آلام قليلة ، ولا شـك في أن شعـور الأول سيختلف ـ في هذه الحالـة ـ عن شعور الثـاني ، وإن كانت النسبـة بين اللذات والآلام متساوية عندهما كل المساواة .

نفهم من ذلك أن السعادة لا تتعـين بمجرد مـلاحظة النسبـة بين اللذات والآلام فحسب ، بل أنها تختلف حسب القيمة المطلقة والشدة الذاتية لكل منها أيضاً .

وأعتقد أن هذه الملاحظة الأخيرة ، هي وحدهـا تفسر لنـا الفروق العـظيمة التي تتجلى بين نظرنا إلى السعادة وفهمنا لها ، وبين نظر الغربيين اليها وفهمهم لها :

فإننا نـوجه انـظارنا في الـدرجة الأولى نحـو عنصر الألم ، ونهرب منـه ، قبل أن نفكـر في عنصر اللذة ونقـدم عليه ، أمـا الغربيـون ، فإنهم بعكس ذلـك ، يوجهـون أنظارهم في الدرجة الأولى نحو عنصر اللذة ويطلبونه ، قبل أن يفكروا بالألم ، ويهربوا منه .

فكأن شعارنـا في الحياة هـو « أقل مـا يمكن من الألم ! . . . » ، أما شعـارهم فهو « أكثر ما يمكن من اللذة ! » .

نحن نفتش عن السعـادة في « قلة الألم » قبل كـل شيء ، ولـو علمنـا أن ذلـك يستلزم قلة اللذات أيضاً ، في حين أنهم يبحثون عن السعادة في « كثرة اللذات » أكثر من كل شيء ، ولو علموا أن ذلك يستلزم « الكثرة في الآلام والمشقات » أيضاً .

إننـا نكتفي بلذات قليلة ، خشية من الآلام الكثيـرة ، في حـين انهم يتكبـدون المشقات الكبيرة ، أملا في لذائذ قوية . .

وهذه هي أهم المميزات ـ في نظري ـ بين نفسيتهم ونفسيتنا ، وحياتهم وحياتنا .

وأما السبب الأصلي في هذا التفاوت ـ فيما أعتقد ـ فهو « تلازم اللذة والفعـالية » في نفـوس الغربيـين تلازماً شديـداً : فإن هـذا التلازم يجعلهم لا يعبأون « بـاللذات

السكونية » وينزعون نحو « اللذات الفعالة » ، فلا يلتفتون إلى « اللذات السلبية » ، بل ينهمكون في « اللذات الايجابية » .

- ٢ -

إننا نقول دائماً ، عندما نقارن بين حياتنا وحياة الغربيين « إنهم أهل جد ونشاط ، ورجال عمل وإقدام . . وليسوا مثلنا مستسلمين إلى الكسل والخمول . . » ، ولا ريب في أننا بقولنا هذا ، نكون قد نطقنا بحقيقة ناصعة ، لا مجال لإنكارها بوجه من الوجوه .

غير أننا نضيف ـ غالباً ـ إلى هذا الحكم ، حكماً آخر ، فنقول : « إنهم ليسوا مثلنا مكبين على اللذات والملاهي ! . . » . إني اعتقد أننا بقولنا هذا نكون قد تجاوزنا حدود الحقائق الراهنة ، ودخلنا في ساحة تستوجب المناقشة والنظر .

فإذا استطلعنا آراء الغربيين الذين زاروا بلادنا وعاشوا بيننا ، وجدنا أنهم يفكرون في هذا الأمر الأخير ، بعكس ما نفكر به نحن تماماً ، إذ نراهم يندهشون لفقدان الملاهي وقلة الأفراح عندنا ، ويتساءلون ـ باستغراب شديد كيف أننا نعيش هذه المعيشة المحرومة من أنواع الملذات .

فما منشأ هذا الاختلاف الكبير ؟ وما سبب هذا البون الشاسع الذي يظهر بين حكمنا على الغربيين وبين حكمهم علينا ؟ . كيف ؟ ولماذا ؟ نحن نقول : إن الغربيين لا ينهمكون مثلنا في الملذات والملاهي ، في حين أنهم يدعون : بأننا لا نشعر مثلهم بالحاجة اليها ؟ . .

إن السبب في ذلك ، بسيط جداً ، وهو أننا نفهم اللذة والتسلية ، خلاف ما يفهمها الغربيون : نحن نفتش عن اللذة في السكون والدعة ، أما الغربيون فإنهم يعتبرونها ملازمة للحركة والفعالية . . نحن نعتبر ـ على الأكثر ـ الحركة والفعالية من الأمور المزعجة ، فلا نقدم عليها إلا عند الضرورة ـ ونميل لذلك نحو الملاهي والملذات التي لا تتطلب منا فعالية كبيرة . . وأما الغربيون فإنهم يجدون أكبر ملذاتهم في الحركة ، فيقدمون عليها لأجل التسلية ، ويميلون لذلك نحو الملذات والملاهي التي تحملهم على الفعالية الشديدة .

إن مقارنة بسيطة بين النزهات المألوفة عندنا والنزهات الشائعة عندهم تكفي لإظهار هذه الفروق بكل وضوح وجلاء : فالنزهة عندنا ، ليست إلا الخروج إلى البرية والجلوس في ظل شجرة ، والاضطجاع على بساط ، والاستلقاء على الأعشاب ، وتناول الطعام أو تعاطي الراح ، بين أغاريد الطيور وخرير المياه . . . ولربما زاد على

كل ذلك تشنيف الآذان باستماع أغان شاجية ، وإقرار العيون بالتفرج على رقصات راقصة . . ومع كل ذلك لا تخرج النزهة عادة عن الجلوس والأكل والشرب ، والاستلقاء ، والتفرج والاستمتاع . . فلا يتخللها بصورة عامة إلا شيء قليل من الحركات البسيطة ، التي لا تستلزم فعالية كبيرة .

أما النزهة عند الغربيين ، فإنها ، قبل كل شيء « وسيلة حركة » و« مظهر فعالية » ، فلا بد من أن يكون فيها سلسلة غير قصيرة من الحركات والفعاليات ، بين ركض وقفز ، ولعب وقنص ، وإنشاد ورقص . . .

ولهذا السبب ـ أي لاختلاف النظر بيننا وبين الغربيين في فهم الملذات والملاهي بهذه الصورة ـ نحن نظن أنهم « لا يلتفتون كثيراً إلى الملذات » ، في حين أنهم يقولون عنا « بأننا لا نشعر بكبير حاجة إليها » . وأما إذا لاحظنا هذا الاختلاف ، وقايسنا بين حياتنا وحياة الغربيين باعتبار « اللذات » بمعناها العام ، اضطررنا للتسليم بأن الغربيين أحرص منا على الملذات وأشد إغراقاً منّا في الملاهي . .

وكل سائح في أوروبا يجد في رأس كل خطوة يخطوها دليلاً قاطعاً على ذلك : فيرى في الشوارع والحدائق ، وفي الأرياف والغابات ، وعلى الجبال وفوق الثلوج ، وفي الأنهار وعلى ضفاف البحار ـ . . لا سيا في أوقات الاستراحة وأيام العطل ـ أُناساً كثيرة ، تروح وتغدو لأجل التسلي والتلهي . . وهي تتمشى أو تتزلج ، تركض وتقفز ، تجذف وتقنص ، تسبح وتلعب ، تغني وترقص . . وبتعبير أقصر : تتحرك وتتحرك وتتحرك ، بنشاط عظيم وابتهاج شديد ، بدون أن تشعر بتعب وكلل ، وبدون أن تستسلم للفتور والملل . . . ويشاهد في كل محل ، وسائل لهو كثيرة ، أوجدت وأسست لأجل تسهيل مثل هذه النزه المحركة والألعاب الفعالة . . من جمعيات ونواد وآلات ، ومبان وطرق ، وحتى من مدائن وقصبات . . .

فإنه يرى من هذه الوسائل والمؤسسات ومن تلك الألعاب والحركات ، ما يجعله يحار في توفيقها مع الجد والعمل . وكثيراً ما يقول في نفسه ، متحيراً ومستغرباً ، « كيف يتمكن الغربيون من القيام بالأعمال الجدية ، بين هذه الملاهي الكثيرة ؟ وكيف يجدون وقتاً للدرس وللشغل ، بين كل تلك الأوقات التي يقضونها في اللعب واللهو » ؟

ولا ريب في أن هذه الحالة تبدو لنا في الوهلة الأولى ، غريبة في بابها ، غير أنه يجب علينا أن لا ننسى أن « الميل إلى التلذذ » الذي يتجلى في نفوس الغربيين لم يكن « ميل تلذذ ، مقرون ببطالة وكسل » ، بل هو « ميل تلذذ ، ملازم للحركة

والنشــاط » ، كـما أن « شغف التلهي » الــذي يخفق في قلوبهم لم يكن « شغف تلّهٍ ، مقـرون بالسكـون والخمول » ، بـل هو « شغف تلّهٍ مـلازم للفعاليـة والإقدام » ، ولا يـوجد فـرق كبير بـين « النشاط في اللعب » وبـين « النشاط في العمـل » من الوجهـة الـروحية : فـإن الذين ينـزعون إلى « فعـاليـة التلهي » ، يلتـذون بـطبيعـة الحـال من «الفعالية» بوجه عام ، فيكونون ذوي قدرة واستعداد لإظهار « فعـالية العمـل » بوجـه خاص .

ولـذلـك ، يجب أن نقـول « إن الاوروبيين أهـل جـد وعمـل ، بقـدر مـا هم منهمكين في اللهو والترف » ، لا « إنهم أهل جدّ وعمل ، على رغم ما هم غريقون فيه من اللهو والترف » .

وإذا حـاولنـا أن نستعـرض الخصـال التي تعمـل في إنجـاح الأوروبيـين عملهـا العميق ، نرى في مقدمتها هذه الخصلة المهمة : ألا وهي ميلهم إلى الفعاليـة وشغفهم بالحركة ، واعتيادهم ربط اللهو بالفعالية ، وتجافيهم عن السكون والخمول ، ولو كـان ذلك في سبيل التلهي والتسلية .

ولا ريب في أن هـذا الميـل والشغف ، وهـذا الاعتيـاد والاستعــداد ، لمن أهم نواقصنا وأعظم حوائجنا .

إن هـذا الميل والشغف والاستعـداد ، موجـود في صغارنـا ، كما هـو موجـود في صغار الأوروبيين . فـإن أطفالنـا أيضاً ـ مثـل أطفالهم ـ يشعـرون بحاجـة شديـدة إلى الحركة ، ويُظهرون إنهماكاً مستمراً بالفعالية ، ويغتبطون اغتباطاً واضحاً باللعب .

غير أن ما ألفناه من الآداب الاجتماعية ، وما اعتـدنا من الأسـاليب المعاشيـة ، وما نشأنا عليه من التربية الأخلاقية . . . تتحد في الضغط على هـذا الميل والاستعـداد ضغـطاً قويـاً ومستمراً ، فتحـول دون نموهمـا نمواً كـافياً ، بـل تضعفهما شيئـاً فشيئـاً ، وينتهي الأمر بأن تقضي عليهما قضاء يكاد يكون مبرماً .

فـإن الآباء الـذين يربـون الأطفال في بيـوتهم ، والمعلمين الـذين يتعهـدونهم في مدارسهم ، والكهول الذين يحاولون أن يكونوا قدوة لهم في بيئتهم ، كلهم ، ينـظرون إلى أبسط مظاهر هذا الميل بنظر العداء ، ويعتبـرونها ضروبـاً من الجموح والـوقاحـة ، ونوعاً من سوء الأدب وقلة الحياء . فيجتهدون لذلك لمحاربتها محاربة مستمرة ويسعون لإلزام أولادهم السكـون ، بجميـع مـا لـديهم من قـوة وتـأثـير ، ووسـائـل تـرهيب وترغيب . . . فإنهم يضعفون بهذه الصـورة حاجـة الفعاليـة وميل الحـركة المغـروزة في

نفوس أطفالهم ، فيزيلون استعدادهم للاغتباط بالنشاط ، حتى إنهم يولّدون فيهم ميلاً قوياً للراحة والخمول .

ولا حاجة إلى الاثبات أنه إذا ما تجرد الأطفال بهذه الصورة من ميل الفعالية في سبيل اللهو ، وحرموا بصورة تدريجية من شغف الحركة عن طريق اللعب ، لا يمكنهم أن يكتسبوا استعداداً للفعالية عندما يبلغون أشدهم ، فلا يجدون في نفوسهم شغفاً بالعمل ورغبة في الجد عندما تتطلبها الحياة منهم .

ولهذا السبب نرى الشرق لا يزال يتخبّط في دياجير الجمود والخمول ، تجاه الغرب الذي صار يلتهب بفعالية حماويّة ، فأصبح لا يعرف معنى للحياة بدون حركة ونشاط .

فيجب علينا أن ننتبه إلى هذه الحالة انتباهاً تاماً ، وأن نبدّل طرق التربية التي درجنا عليها تبديلاً كلياً ، فنعتقد اعتقاداً جازماً ، بأن « ميل الفعالية والنشاط » من أهم الخصال ، كما أن « الاغتباط بالفعالية » من أثمن القوى . . التي تضمن نجاح الأفراد والأمم في معترك الحياة .

فكل من لا يسعى لتقوية هذا الميل وتنمية هذا الاستعداد . . . لا يستحق أن يسمى مربياً ، وكل من يسبب انطفاء هذا الاستعداد وزوال هذه القوة من نفوس الأطفال ـ سواء كان ذلك بقصد أو بدون قصد ـ يكون قد أساء اليهم إساءة كبرى .

ـ ٣ ـ

فإذا فهمنا هذه الحقائق فهماً تاماً ، وأخذنا نعمل بموجبها عملاً مستمراً ، رأينا أن روح الحركة والنشاط تدب في نفوس أجيالنا القادمة دبيباً متزايداً .

عندئذ يتغير نظرنا إلى السعادة وفهمنا لها تغيراً كلياً ، فانها تصبح في نظرنا ـ مثل ما هي في نظر الغربيين ـ غير قابلة للانفكاك عن الفعالية والنشاط . ويتولد حينئذ في نفوسنا ـ من جراء هذا التغير ـ قوة عظيمة ، تخلصنا من مستنقعات الجمود والخمول التي نتخبط فيها الآن ، وتسوقنا إلى الجد والكد بحماس واغتباط .

الأخلاق الفعالة
والفضـــائل الايجـــابيـة(*)

(*) من محاضرة ألقيت على جماعة من ضباط الجيش العراقي في مدرسة الاركان ببغداد

الأخلاق الفعالة

إنني لا أشك في انكم تعلمون خطورة الأخلاق ومكانتها في حياة الأفراد والجماعات ، وكلكم تسلّمون بأن الأخلاق من أثمن مزايا الأفراد وأهم قوى الجماعات ، وبتعبير أقصر : إنها قوام الحياة المعنوية في الأفراد والأمم .

هذه حقائق ثابتة ، لاكتها الألسن والأقلام منذ قرون طوال ، بأشكال وأساليب مختلفة ، ولا تزال ترددها بصور وعبارات متنوعة .

إنني لا أود أن أكرر على مسامعكم تلك الحقائق المسلمة ، ولا أن أحاول تأييدها بدلائل جديدة ، أو التعبير عنها بأساليب طريفة .

إنما أود أن أوجه أنظاركم إلى نقطة هامة في هذا الباب ، وهي : أن الناس إذا كانوا أجمعوا على تقدير أهمية الأخلاق ومكانتها في كل دور وقطر ، غير أنهم لما يتفقوا على تحديد « مفهوم » الأخلاق ، ولا سيا على تقدير « قيم » مظاهرها المختلفة . ولذلك نجد أن « المعيار المعنوي » الذي تقدر به قيم الأخلاق والفضائل ، يتحول من بلد إلى بلد ، ويتطور من قرن إلى قرن .

فيمكننا أن نقول إن لكل أمة ولكل عصر « نزعة أخلاقية » خاصة ، ليس من « الوجهة العملية » فحسب ، بل ومن « الوجهة النظرية » أيضاً .

ويمكننا أن نزيد على ذلك ، ونقول : أن « قيم الأخلاق » لا تخلو من التحول في البلد الواحد وفي العصر الواحد أيضاً ، وذلك حسب مهن الأفراد ومراكزهم الاجتماعية ، فالمزايا الأخلاقية التي تظهر كافية بالنسبة إلى عامة الناس ، قد تكون ناقصة بالنسبة إلى رجال بعض المهن . فإن الواجبات التي تترتب على الطبيب مثلاً ،

لكونه طبيباً ، هي غير الواجبات التي تترتب على كـل فرد ، لكـونه من أفـراد المجتمع عـلى الاطلاق، كما أن الـواجبات التي تتـرتب على المعلم ، نـظراً لما يُعهـد إليه بـه من الوظائف الاجتماعية ، وتزيد على الواجبات التي تترتب عـلى جميع الأفـراد ، وكذلـك الأمر ، في السياسي والجندي والكاتب والتاجر . . وهلم جرًا .

وهناك أخلاق وفضـائل وواجبـات ، تشمل جميـع أفراد الأمـة على حـد سواء ، وأخرى تترتب على كل صنف من أصنافها بوجه خاص .

فإذا ما بحثنا عن مكانة الاخلاق ، وتطرقنا إلى أنواع الفضائل ، فلا يجوز لنا أن نكتفي بكلمـات عـامـة ، حتى إنـه لا يكفي أن نتغلغـل في البحث عنهـا في عـالم المجردات . . بل يجب علينا أن نبحث عنها بنظرة اجتماعية ، تشمل جميع هذه الوجوه المختلفة .

فلنمعنِ النظر إذن في أسلوب فهمنا للأخلاق ، ولنلاحظ ما ننزع اليه في تقـدير الفضـائل ، ولنفكـر في مبلغ مطابقـة هـذا الاسلوب وهـذه النـزعـة لمقتضيـات الحيـاة الاجتماعية العصرية :

إننا إذا نعتنا شخصاً بنعت الـ « خلوق » ، قصدنـا بذلـك ـ في أغلب الأحيان ـ أنه رجل حليم ، لا يغضب ، ولا يتعدى على أحد ، وعفيف ، لا يرتشي ، ولا يأكل حقوق الناس ، وانه قنوع ، لا يطمع ، متواضع ، لا يتكبر ، متساهـل ، لا يعانـد ، وانه . . لا يكذب ، ولا يشتم ، لا يسكر ، ولا يتعاطى المنكرات . . مسنـدين اليـه ـ بهذه الصورة ـ سلسلة طويلة من الأوصاف والمزايا السلبيـة ، بدون أن نـلاحظ فيها إذا كـان متصفاً في الـوقت نفسه بمزايا فعـالة وإيجـابية . نحن نـوجه أنـظارنا ـ في مسـائل الاخـلاق ـ إلى ناحيـة « النفي والسلب » ، أكثر من نـاحيـة « الايجـاب والإثبـات » ، ونهتم بما هو « لازم ومنفعل » من الأوصاف والفضائل والاعمال ، أكثر مما نهتم بما هـو «متعـد وفعال ». . فالاخلاق والفضائل التي ننـزع إليها ـ عـلى الاكـثر ـ هي « أخـلاق وفضائل انفعالية » لا « أخلاق وفضائل فعالية » .

لا شـك في أن الصفات السلبيـة التي بحثنا عنهـا ، من مستلزمات الاخـلاق ، ولكنهـا ليست من مقومـاتها . فـإن الحياة حيـاة كفاح وفعـالية ، والجمـاعات البشـرية جماعات حية وفعالة ، فالصفات السلبية والفضائل الانفعالية وحدها لا تكفي لتكـوين الاخلاق الاجتماعية الحقيقية ، مهما كثرت ومهما تراكمت .

نعم ، يجب على الإنسان أن لا يكـذب ، غير أن عـدم الكذب وحـده لا يكفي لإتمام واجبات الإنسان في الكلام ، لا شك في أنه يجب عـلى الإنسان أن لا يكـذب ،

ولكن عليه في الوقت نفسه ـ وزيادة على ذلك ـ أن يقول الحقيقة التي يعرفها . ويصرح بما يفكر به ، ويجاهر بما يرتئيه بشجاعة مدنية ، بل وعليه أن يسعى لنشر آرائه ، ويناضل في سبيلها ، بحزم وثبات .

نعم . على الإنسان أن لا يتعدى على الغير ، ولكن عدم التعدي وحده لا يكفي لتعيين واجباته نحو أبناء نوعه ، إذ أنه لا يكفي الإنسان أن لا يكون ضاراً بالمجتمع ، بل عليه ـ زيادة على ذلك ـ أن يكون مفيداً له ، لا يكفي الإنسان أن لا يؤذي الغير ، بل عليه أن يواسي الغير أيضاً . .

ويمكننا أن نزيد على ذلك ، ونقول : ليس من واجب الإنسان « أن لا يؤذي أبداً » ، بل قد يتحتم عليه أن يؤذي بعض الناس أحياناً ، فنزعة « عدم الإيذاء » قد تكون « سيئة ونقيصة » ، عوضا عن أن تكون « حسنة وفضيلة » ، في بعض الأحوال .

افرضوا أن هناك أمرأً رقيق القلب ، يتحاشى « ايذاء الغير » بأي وجه كان ، وافرضوا أن في معيته موظفاً قليل الكفاءة وكثير الحاجة ، لا يتمكن من أداء واجباته ، ويتهامل فيها أو يسيء استعمالها ، فالآمر إذا تساهل معه ، لرقة قلبه ، وبغية عدم ايذاء عائلته . . أليس من البديهي أنه بعمله هذا يكون قد سبب أذاء شاملا ، من حيث لا يقصد ولا يشعر ؟ أفليس من البديهي إذن ، أن « الواجب الحقيقي » يقضي على الآمر أن لا يحصر نظره في ايذاء آخر ، ولو كان خفيا وبعيدا ؟ أفلا يمكننا أن نقول لذلك : إن الواجب الحقيقي يقضي على الآمر أن يكون قاسي القلب عند الحاجة ، وأن يؤذي ويعاقب من يستحق الإيذاء والعقاب ، حالما تستلزم ذلك منفعة المجتمع ؟

إننا نقول دوماً « على الإنسان أن لا يطمع » ؛ وننسى أن الطمع قريب من الطموح . فكثيراً ما نخلط الأول بالثاني ، ونستهجن الطموح ، كالطمع العادي .

إننا نقول دوماً « على الإنسان أن لا يعاند » ، وننسى أن العناد قريب من الثبات ، فكثيراً ما نخلط هذا بذاك ، ونستقبح الثبات كالعناد .

وهكذا الأمر في معظم الأحوال والأحكام . . فيجب علينا أن نضع هذه الحقائق نصب أعيننا في جميع مسائل الأخلاق ؛ وأن نغير وجهة نظرنا إليها . ونبدل معيار تقديرنا لها ويجب أن ننظر إلى هذه المسائل كلها بنظرات اجتماعية . كما يجب أن نقيس قيم الفضائل بأجمعها بمقياس اجتماعي . .

فعلينا أن لا ننسى أبداً : إن « الأخلاق الشخصية » ما هي إلا جزء صغير من

الأخلاق الحقيقية ؛ إذ أن الإنسان لا يعيش منفرداً ، بل يعيش مجتمعاً مع أبناء نوعه وأبناء قومه ؛ فالأخلاق الاجتماعية هي التي تجعله « أكثر نفعاً » للانسانية بوجه عام ، وللأمة التي ينتسب إليها بوجه خاص .

فيجب أن نحول أنظارنا من السلبيات إلى الايجابيات . ومن الانفعاليات إلى الفاعليات . ونبدل منازعنا الأخلاقية من « المزايا والفضائل الإنفعالية » إلى « المزايا والفضائل الفعالية » .

هذا ، ومما يجدر الإنتباه إليه ، من جهة أخرى ، أن المحافظة على حسن الخلق ، في حياة خاملة ومنزوية ـ كأنها منكمشة على نفسها ومنقطعة عن العالم والمجتمع ـ لا تحتاج إلى جهد كبير ، ومزية كبيرة ؛ فلا تكسب صاحبها شرفا أخلاقياً كبيراً . إن المزية كل المزية ، والشرف كل الشرف ، هو في التمكن من المحافظة على الخصال الحميدة في حياة مملوءة بالعمل ، ومحبوكة بالفعالية ، بين معاشرة فعلية ، وتجاه مشاكل حقيقية وخلال مناضلات مستمرة .

فلا مجال ولا محل للأخلاق السامية ، في حياة قليلة الفعالية .

وهكذا ـ كلما أنعمنا النظر في الأمر ، وتعمقنا في البحث ـ نزداد تأكداً من أن قيم الأخلاق والفضائل الحقيقية لا يمكن أن تقدر حق قدرها ما لم تلاحظ من زاوية الفعالية والوجهة الإيجابية .

مع هذا ، ان النظر إلى الأخلاق والفضائل من هذه الزاوية أيضاً ، يحتاج إلى تعمق وتدبر ؛ لأن هناك فعاليات متقطعة واندفاعية ، تتولد من هيجانات حالية وفورية ؛ وفعاليات منتظمة ومستمرة ، لا تحدث إلا بفضل اعتيادات راسخة وعواطف دائمة وسجايا ثابتة . . فيجب علينا أن نميز بين هذين النوعين من الفعاليات ، وأن نلاحظ قيم كل نوع منها من حيث الأخلاق . . .

قد يندفع أبخل الناس في بعض الأحيان إلى الكرم والإحسان ، بتأثير بعض العوامل الوقتية والدوافع الخارجية ؛ ولكنه لا يلبث أن يعود إلى شيمته الأصلية ، بزوال تلك العوامل والدوافع الوقتية .

وكذلك ، قد ينساق الجبان ، في بعض الأحيان ، إلى عمل جريء ، بتأثير هياج وحماس فوري ؛ ولكنه لا يعود إلى عمل مثله ، بعد هذا الاندفاع الوقتي .

إننا كثيراً ما نخدع « بالاندفاعات » الفورية ، وقلما تقدر قيمة العواطف المستديمة . فلو فكرنا مليا لعرفنا بأن فعالية تظهر من حين إلى حين ، قد تكون أخف

تأثيراً وأقل فائدة من فعالية تعمل بدون انقطاع . . ولو كانت أشد اندفاعاً وقوة منها ؛ كما أن « عاطفه تثور بفواصل كبيرة » قد تكون أقل قيمة من عاطفة « تبقى مستيقظة وعاملة » مدة طويلة ، ولو كانت أشد قوة وحماسة منها . ويمكننا أن نقول : إن التأثير ، هو « ابن الاستمرار » أكثر منه « ابن الشدة » ، وذلك في الأمور المعنوية كما هو في الأمور المادية . . قارنوا بين العواصف الوقتية وبين الرياح المنتظمة ، أو بين السيول الجارفة وبين المياه الجارية ، من وجهة تأثيراتها الحقيقية على الأحوال الأرضية تروا أن الأولى أقّل عملا في تكوين أشكال الأرض من الثانية ، وإن ظهرت أكثر ضجة وأشد ضوضاء منها .

هذا ، والاندفاع لا يحدث عادة إلا بتأثيرات خارجية ، كما أن الهياج لا يتولد إلا من جرّاء عوامل حالية ، وكلاهما لا يتكررّ عادة إلا بتكرر تلك التأثيرات والعوامل . . إن العوامة قد تتحرك أكثر من القارب ، بل أكثر من الزوارق البخارية ؛ غير أن حركتها هذه لا تكون إلا بتأثير قوى وعوامل خارجة عنها ؛ فهل تكون لها مزية في حركتها ؟

إن الإنسان الذي يعمل عمل العوامات وينـدفع انـدفاعها ، لا يستحق النعت بالفضائل الأخلاقية ، مهما كانت وجهة تلك الأعمال والاندفاعات .

إن الأخلاق والفضائل الحقيقية لا تتجلى إلا في الأفعال التي تتم بتأثير القوى والعوامل الباطنية .

من المعلوم أن القوى والعوامل الباطنية تنشأ من الإرادة والعاطفة ؛ أما الأسلوب الغالب والثابت الذي تظهر به إرادة الإنسان وعواطفه فتسمى « السجية » ، فيمكننا أن نقول بناء على ذلك : إن أهم وأثمن ميزات الإنسان الأخلاقية ، تتجلى في قوة « السجية » .

إذا لخصنا التحليلات الآنفة ، توصلنا إلى النتائج الأساسية التالية :

إن أهم الأخلاق والفضائل ، هي الأخلاق والفضائل الفعالية والإيجابية ؛

إن قيمة الإنسان الأخلاقية ، تقدر بقوّة الإرادة العاملة فيه ، ونوع العواطف المؤثرة في نفسه ؛ وبتعبير أقصر : بقوة السجية التي تظهر في أعماله .

إن هذه النتائج والأساسات ـ وإن كانت ذات بال في حد ذاتها وبالنسبة إلى جميع أفراد المجتمع إلا أنها ـ ذات مكانة خاصة في الحياة العسكرية ؛ لأنها حياة عمل وفعالية ، أكثر من جميع أنواع الحياة . فهي تتطلب من المنتمين اليها مجموعة خصال

ومزايا ، كلها إيجابية ، تحتاج إلى إرادة قوية ، وعواطف دائمة ، وسجايا ثابتة . . أكثر مما تحتاج اليها أي مهنة أخرى .

هذا ، ومما هو جدير بالتأمل ، أن التطورات التي حدثت في أساليب الحروب ووسائطها ، قد زادت أهمية الفضائل الإيجابية والسجايا الثابتة ، زيادة كبيرة .

وذلك لأن مهالك الحروب ومخاطرها قد زادت زيادة مهولة ، ووصلت إلى درجة لا تقبل القياس مع مخاطر الحروب الماضية ، بوجه من الوجوه : فإنها صارت تباغت الجنديّ من جهات مختلفة وبأشكال متنوعة ، وصارت تأتي من مدافع غير مرئية ، موضوعة في أبعاد شاسعة وراء جبال شاهقة ، أو طائرات تحلق في الجو . . تارة بشكل قذائف مميتة ، وطوراً بشكل غازات خانقة . . . فمقاومة هذه المخاطر المتنوعة والفجائية ، صارت تستلزم من الجلد ورباطة الجأش وقوة الإرادة ما لم تكن تتطلب الحروب الماضية عشر معشارها .

هذا ، ومن جهة أخرى ، قد كان في الحروب الماضية مجال واسع للاندفاع والانجراف ، بتأثير تيارات الحماسة التي كانت تسري من كتيبة إلى كتيبة ، ومن كتلة إلى كتلة ، وتستولي بسرعة عظيمة على جموع الجيش بأجمعها .

غير أن الحروب الحاليّة لم تترك مجالاً يذكر لسراية الحماس بهذه الصورة ؛ ولا فائدة ترجى من الاندفاع والانجراف على تلك الأساليب . لأن حروب الخنادق والطائرات ، غيرت أساليب الحرب ـ كما تعلمون ـ تغييراً كلياً وحاسماً ، وجعلت الأفراد مضطرين للحرَب وهم منقسمون إلى كتل صغيرة ، لا يخالط بعضها بعضاً إلا بمقياس صغير ، ولا تشاهد الواحدة منها من أعمال الأخرى إلا شيئاً قليلا . فلم يعد في إمكان الجيش أن يعوّل الآن ـ كما كان يعوّل قبلا ـ على قوة تيار الحماسة ، ولا على قوة اندفاع المعاشر والجموع . ولذلك أصبح من الضروري أن يكون في نفس كل فرد من أفراد الجيش دافع باطني قوي ، وعاطفة وطنية مستمرة ، يحملانه على القيام بواجباته الخطيرة بشجاعة ورباطة جأش . . .

فمكانة الأخلاق الفعالة والسجايا الثابتة ـ بما فيها محبة الوطن وشيمة التضحية ـ في حياة الجندية ، أصبحت أشد وأقوى مما كانت عليه قبل الحروب الأخيرة بمئات ومئات من الدرجات .

إنني رأيت أن أتكلم عن هذه الخصال والفضائل الفعالة . . . . لكي تعملوا على تقويتها في نفوسكم أولاً ، وفي نفوس الجنود الذين ستتولون تنشئتهم وقيادتهم ثانياً .

ذيل :

عود إلى قضايا اليونسكو (*)

(*) كتبت هذه المقالة بمناسبة الالبوم المعرضي عن حقوق الانسان الذي نشرته منظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة .

ألبوم معرضي عن حقوق الانسان

إن آخر المؤلفات التي نشرتها « منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة » المعروفة باسم « اليونسكو » ، هو الألبوم المعرضي عن حقوق الانسان .

يتألف هذا الألبوم من ١٤٣ لوحه في حجم كبير (٣٣ × ٤٨) . إن ١١٠ من هذه الألواح معدة للعرض على الجدران ؛ وأما الـ ٣٣ الباقية منها ، فتتضمن الشروح المتعلقة بالألواح المذكورة ، مطبوعة بحروف كبيرة .

وقد قسمت كل لوحة من لوحات الشروح إلى ثلاثة أقسام أفقية ، ينفصل بعضها عن بعض بسهولة كبيرة ، لكي يوضع كل واحد منها ، تحت اللوحة التي تخصه عند العرض على الجدران .

والصور المطبوعة على الألواح ، كثيرة ومتنوعة ؛ والغرض منها ، هو تبيان التقدم الذي أحرزه البشر في سبيل تقرير « حقوق الانسان المختلفة » منذ أقدم العصور الحجرية والهمجية : صور الرجال الذين خدموا تقرير حقوق الانسان بكتاباتهم أو بأعمالهم ؛ صور الوثائق المتعلقة بتقرير مختلف حقوق الإنسان في مختلف أدوار التاريخ ؛ صور تقارن بين الأحوال التي كانت سائدة قبل تقرير كل حق من الحقوق ، وبين الأحوال التي صارت تسود بعد تقرير ذلك الحق .

وقد كتب المدير العام لليونسكو ـ جيمس توريز بوده ـ مقدمة وجيزة وبليغة ، استهلها بالكلمات التالية :

إن بيان حقوق الانسان الذي صدر في ١٠ ديسمبر (كانون الأول) سنة ١٩٤٨ . . . يتضمن منهج عمل لكل إنسان ؛ لأن : « كل فقرة من فقراته تدعو إلى بذل

الجهود ؛ وكل سطر من سطوره يصدر حكماً على التواكل ؛ وكل عبارة من عباراته تستنكر جزءاً من ماضينا الفردي أو القومي ؛ وكل كلمة من كلماته تحملنا على التأمل والتدبر في أحوالنا الحاضرة » .

وبناء على كل ما ذكرته آنفاً : أستطيع أن أقول إن فكرة الالبوم المعرضي ، كانت طريفة ومفيدة جداً ، وهي تستحق بهذا الاعتبار التقدير والاستحسان .

هذا كان انطباعي الأول من الألبوم ، عندما انتهيت من إلقاء نظرة عجلى عليه ، بغية تكوين فكرة عامة عنه .

ولكن . . . . عندما أخذت أتعمق في درسه ، مع إمعان النظر في كل لوحة من لوحاته المتتالية ، والتأمل التام في كل كتابة من كتاباته التفسيرية ، صدمت ببعض الصور وبعض الكتابات التي عدَّلت آثار هذه الانطباعات الأولى .

إن أولى الصدمات أتتني من اللوحة الحادية والعشرين . لأن هذه اللوحة تحمل عنواناً مثيراً : « حقوق الإنسان في خطر » ؛ وهي تبدأ بالعبارة التالية :

« هذه كانت فتوحات البشر في ميادين حقوق الإنسان ، عندما استولى هتلر على الحكم في ألمانيا . . » .

إن هذا العنوان ، وهذه العبارة ، والعبارات التي تليها . . أثارت في ذهني سلسلة طويلة من الأسئلة الانتقادية ، وأعادت إلى ذاكرتي ما كنت كتبته عن المزالق والمنحدرات التي تكتنف طريق اليونسكو ، من جراء تبعيتها إلى هيئة سياسية ، لا تعبأ كثيراً بالحق والحقيقة ـ بحكم طبيعتها الأساسية ـ وإني أجد هنا دليلاً جديداً على ذلك . لأني أعتقد أنه يجدر بكل قارىء أن يتساءل ـ بعد قراءة العبارة المذكورة :

هل كانت حقوق الإنسان في حرز حريز من الأمان ، قبل أن يتولى هتلر الحكم في ألمانيا ؟

وأظن أنه ليس في استطاعة أي مفكر منصف أن يرد على هذا السؤال بالإيجاب . . إلا إذا اعتبر « عالم المستعمرات » خارجا عن الكرة الأرضية ، و « أهالي المستعمرات » خارجين عن نطاق شمول مفهوم الإنسان .

لأنه لا يمكن لأحد أن ينكر الحقيقة التالية بوجه من الوجوه :

إن حقوق الانسان كانت مهضومة ومهدورة في المستعمرات ، قبل أن يتولى هتلر الحكم في ألمانيا .

صحيح ، إن هتلر تعدى على مبادىء حقوق الانسان في هولندا ، وظلم

الهولنديين بالاستيلاء على بلادهم . ولكن الهولنديين أنفسهم ، أما كانوا يتعدون على حقوق الانسان في أندونيسيا ، قبل قيام الحكم الهتلري ؟ أما كانوا يظلمون الأندونسيين منذ مدة طويلة ؟ ثم ، أفلم يعودوا إلى سيرتهم الأولى ، واستأنفوا نشاطهم في ظلم سكان تلك البلاد ، عقب تخلصهم من احتلال الألمان ؟

صحيح ، أن هتلر تعدّى على مبادىء حقوق الانسان في فرنسا ، وظلم الفرنسيين بالاستيلاء على عاصمتهم ، واحتلال بلادهم . ولكن . . هؤلاء الفرنسيون أنفسهم ، هل كانوا يراعون مبادىء حقوق الانسان في مستعمراتهم الكثيرة ؟ أفما كانوا يتعدون على الدوام على حقوق الانسان في جميع تلك المستعمرات ، قبل ظهور هتلر بمدة طويلة ؟ ثم ، أفلم يستأنفوا هذا التعدي ، فيسترسلون في الظلم والعدوان ، في مختلف البلاد التي كانوا يحتلونها ويستعمرونها ، من الجزائر وسوريا ، إلى الشرق الأقصى . . . عقب تحرير بلادهم من احتلال النازيين ؟ .

فكيف يسوغ لهيئة علمية ، أن تغض النظر عن كل ما كان يجري ولا يزال يجري في المستعمرات ، فتقول : إن حقوق الانسان تعرضت إلى خطر عندما تولى هتلر الحكم في ألمانيا !

أنا من الذين يعتقدون أن نظام الاستعمار لن يدوم طويلا ؛ وأنه سيزول من الأرض ، كما كان زال قبلا نظام الاسترقاق . لا أدري متى ؛ ولا أقطع بعدكم من الفظائع والضحايا ؟ . . ولكني لا أشك في أن هذا النظام سينتقل إلى أغوار التاريخ ، في مستقبل ليس ببعيد بعداً كبيراً .

وإذا قامت عندئذ ـ أي عندما تجتاز البشرية هذه المرحلة الهامة من التقدم ـ هيئة علمية ، وأرادت أن تؤلف البومات جديدة عن حقوق الانسان ـ أسوة بما فعلته منظمة اليونسكو الآن ـ سترى من الضروري أن تخصص عدداً غير قليل من ألواحها وصورها ، إلى عرض واستعراض فظائع المستعمرين في مختلف المستعمرات .

وأنا لا أشك في أن المؤرخين المدققين والمفكرين المحايدين ، الذين سينبغون عندئذ ، إذا ما لاحظوا ما كتبته اليونسكو عن هتلر ، في الألبوم الذي نشرته أخيراً . . سيعلقون على ذلك قائلين :

« إن هتلر عمل في أوروبا ، ما كان يعمله الأوروبيون في مستعمراتهم » .

« إنه عامل الاوروبيين،كما كانوا هم يعاملون سكان المستعمرات . . » .

وعلى كل حال أنا أعتقد أن اليونسكو تباعدت عن جادة الحق والحقيقة ،

وانحرفت عن مناحي البحث العلمي المحايد ، بربطها قضية حقوق الانسان بقضية النازية ، بالأسلوب الذي التزمته في ترتيب الآلبوم المعرضي عن حقوق الانسان .

عندما واصلت تقليب لوحات الألبوم ـ بعد اللوحة التي تكلمت عنها ـ توقفت عنداللوحة ٤٦ أيضاً . لأني وجدت في هذه اللوحة صورة شمسية لم أفهم شيئاً عن دلالتها ومغزاها في الوهلة الأولى ؛ صورة تشبه إلى حد كبير ، الصور التي تقتطع من الأفلام السينمائية وتعرض في مداخل دور السينما ، للإعلان عن الأفلام والدعاية لها : عربة زبالة يدفعها رجل ، اختفى وجهه وراء جندي واقف بجانبه . وهناك جندي أو شرطي يبتسم ، وفي الجهة الثانية من الشارع ، رجل وشرطي يتكلمان . .

ما معنى هذه الصورة ؟ ما هو محلها ، بين الصور المتعلقة بحقوق الانسان ؟ لم أفهم ذلك ، إلا بعد مراجعة ألواح الشروح ؛ إذ وجدت هناك الشرح العائد إلى هذه الصورة :

« يهودي ، يجبره النازيون على نقل الزبالة » .

إذن ، إن غاية مؤلفي الألبوم من طبع هذه الصورة ، كانت إظهار ضرب من ضروب التعدي على حقوق الانسان . ولكن ، يجدر بنا أن نسأل هؤلاء : هل هذا النوع من التعدي مما يختص به النازيون دون غيرهم ؟ وهل إن المعتدى عليهم في أمثال هذه المعاملات ، هم اليهود وحدهم ؟

إني عرفت الكثيرين من رجال العرب الذين قضوا شطراً من حياتهم في المعتقلات ؛ وكان بينهم ساسة ، وصحفيون ، ومحامون وأطباء ومعلمون . . وكان بينهم من عرف المعتقلات الفرنسية ، ومن عرف المعتقلات الانكليزية ومن عرف المعتقلات الامريكية ، وكلهم كانوا يجبرون على تكنيس المحلات ، وحمل الزبالة ، بل على نقل القاذورات . وقد صادفت أحدهم هذه الأيام ، وعرضت عليه الصورة المطبوعة في آلبوم اليونسكو ؛ وسمعته يقول ، ضاحكا ومستغرباً : « يا ليتنا كنا نحظى بمثل هذه العربة . لأننا كنا نضطر إلى نقل الزبالة والقاذورات، في السطول بأيدينا . . » .

فاني أدعو رجال اليونسكو إلى القيام بتحقيق بسيط في هذا الشأن ؛ وأقترح عليهم أن يوجهوا بعض الأسئلة إلى مديري المعتقلات في مختلف الدول الأوروبية ، ليستعلموا منهم الطريقة التي كانوا يتبعونها في أمر تنظيف المعتقلات ونقل زبالاتها وقاذوراتها . فإنهم لو فعلوا ذلك لعلموا العلم اليقين ، بأن إكراه المعتقلين لحمل الزبالة ونقل القاذورات ، لهو من الأمور المعتادة في جميع المعتقلات ، الديموقراطية وغير الديموقراطية منها على حد سواء .

ولذلك أسأل مصنفي الألبوم من رجال اليونسكو : لماذا خصوا بالذكر النازيين واليهود وحدهم ، في مثل هذه الأمور العامة ؟

إني أظن أن التوصل إلى جواب هذا السؤال ، لا يحتاج إلى بحث طويل :

ذلك لأن معظم موظفي اليونسكو من اليهود ؛ وهؤلاء ينتهزون كل الفرص لدس قضاياهم في كل شيء وفي كل محل ، لاستدرار عطف العالم لقوميتهم . والجو السياسي الذي يحيط بمنظمة اليونسكو من كل جانب ، جو يفسح مجالا واسعاً لمثل هذه الدعايات السياسية . . مع الأسف الشديد .

إني كنت قلت في أولى المقالات التي كتبتها عن اليونسكو ما يلي :

« كان يجب عليها أن لا تربط مقدراتها بمقدرات هيئة سياسية ، مثل هيئة الأمم الحالية ؛ لأن هذه الهيئة السياسية محكومة بطبيعتها لأن تكون مسرحاً تتنافس وتتخاصم وتتقاتل عليه الأطماع الدولية بشتى الصور ، وتتوالى عليه مشاهد المخادعات السياسية بأبشع الأشكال ، وتختنق خلالها أصوات الحق والحقيقة بأفظع الأساليب . فكان على الهيئة التي أخذت على عاتقها مهمة خدمة السلام عن طريق التربية والعلم والثقافة ، أن تقدر هذه الحقيقة حق قدرها ، وأن تتباعد عن هذا المسرح السياسي كل الابتعاد » .

كما كنت قلت في خاتمة المقالة المذكورة ما يأتي :

« أختم كلامي بدعوة مدير اليونسكو إلى التدبر في أمثال هذه الأمور ، والتبصر في عواقب هذه الاتجاهات . . والسعي وراء تبعيد أعمال التربية والعلم والثقافة عن نطاق تأثير الأطماع والمخادعات السياسية » .

أفلا يحق لي أن أكرر هذه الكلمات الآن بشدة أعظم من ذي قبل ، بعد أن كشفت النقاب عن الأغراض السياسية التي لعبت دورها ، حتى في « الألبوم المعرضي » الذي طبعته الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة عن « حقوق الانسان » ؟

الاعمال القومية لساطع الحصري

طبعة خاصة يصدرها

مركز دراسات الوحدة العربية

١ ـ آراء واحاديث في الوطنية والقومية
٢ ـ أحاديث في التربية والاجتماع
٣ ـ صفحات من الماضي القريب
٤ ـ العروبة بين دعاتها ومعارضيها
٥ ـ محاضرات في نشوء الفكرة القومية
٦ ـ آراء واحاديث في العلم والاخلاق والثقافة
٧ ـ آراء واحاديث في القومية العربية
٨ ـ آراء واحاديث في التاريخ والاجتماع
٩ ـ العروبة اولاً!
١٠ ـ دفاع عن العروبة
١١ ـ في اللغة والأدب وعلاقتهما بالقومية
١٢ ـ حول الوحدة الثقافية العربية
١٣ ـ ما هي القومية
١٤ ـ حول القومية العربية
١٥ ـ الاقليمية جذورها وبذورها
١٦ ـ ثقافتنا في جامعة الدول العربية
١٧ ـ ابحاث مختارة في القومية العربية

ابو خلدون ساطع الحصري

- ولـد في صنعاء اليمن عام ١٨٧٩ . وهو من عائلة عربية اصلها من الحجاز وقدمت الى حلب في القرن التاسع الهجري
- عمل في السلك الاداري العثماني في البلقان حيث درس على الطبيعة نشوء القوميات البلقانية قبل الحرب العالمية الاولى
- التحق بالملك فيصل الاول واصبح وزيراً للمعارف في الحكم الفيصلي بدمشق
- فاوض الجنرال غورو قبيل معركة ميسلون
- خرج من سوريا مع الملك فيصل الاول، والتحق به بعد ذلك في العراق حيث تولى شؤون المعارف والثقافة
- جُرد من جنسيته العراقية وأُخرج من العراق عام ١٩٤١ ، وذلك لتأييده للجانب العراقي في الحرب العراقية ـ البريطانية
- عمل مستشاراً للجنة الثقافية في جامعة الدول العربية
- أسس معهد الدراسات العربية العالية في القاهرة عام ١٩٥٣ واصبح مديراً له، والذي سمي فيما بعد معهد البحوث والدراسات العربية
- توفي في بغداد عام ١٩٦٨ ودفن في مقبرة الامام الاعظم .

الطبعة الثانية

الثمن

مركز دراسات الوحدة العربية

بناية « سادات تاور » شارع ليون
ص. ب : ٦٠٠١ ـ ١١٣ ـ بيروت ـ لبنان
تلفون : ٨٠١٥٨٢ ـ ٨٠١٥٨٧ ـ ٨٠٢٢٣٤
برقياً : « مرعربي »
تلكس : ٢٣١١٤ مارابي